

Üniversite Öğrencilerinde Akademik Öz Yeterlik İnancı ve Akademik Tükenmişlik İlişkisinde Akademik Erteleme Davranışlarının Aracı Rolü*

Mediating Role of Academic Procrastination on the Relationship between Academic Self-Efficacy and Academic Burnout in University Students**

Zeynep Ezgi SAĞLAM, Onur BALI

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, üniversite öğrencilerinde akademik öz yeterlik inancı ve akademik tükenmişlik ilişkisinde, akademik erteleme davranışlarının aracılık rolünü incelemektir. Araştırma nicel yöntemlerle ilişkisel modelde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada çalışma grubu, uygun örnekleme yöntemine göre seçilen 612 lisans öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri Akademik Öz Yeterlik Ölçeği, Akademik Erteleme Ölçeği ve Maslach Tükenmişlik Envanteri- Öğrenci Formu kullanılarak toplanmıştır. Çalışmanın bulguları, üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik inançları, akademik ertelemecilikleri ve akademik tükenmişlikleri arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir. Akademik öz yeterlik inancı, akademik ertelemecilik ve akademik tükenmişlik ile orta düzeyde ve negatif yönde ilişkili bulunurken, akademik ertelemecilik akademik tükenmişlik ile güçlü düzeyde ve pozitif yönde ilişkili bulunmuştur. Ayrıca akademik ertelemeciliğin, akademik öz yeterlik ve akademik tükenmişliğin ilişkisinde kısmi aracılık rolü olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Akademik Öz Yeterlik, Akademik Erteleme, Akademik Tükenmişlik

ABSTRACT

The present study aimed to examine the mediating role of academic procrastination in the relationship between academic self-efficacy belief and academic burnout in university students. The research was conducted with a correlational model using a quantitative method. The study group consists of 612 undergraduate students selected with convenience sampling. Data of the study were collected with Academic Self-Efficacy Scale, Academic Procrastination Scale and Maslach Burnout Inventory-Student Form. The findings of the study indicated significant relationships among university students' academic self-efficacy beliefs, academic procrastination, and academic burnout. Academic self-efficacy beliefs were moderately and negatively associated with both academic procrastination and academic burnout, whereas academic procrastination was strongly and positively associated with academic burnout. Additionally, it was concluded that academic procrastination has a significant partial mediator role in the relationship between academic self-efficacy and academic burnout.

Keywords: Academic Self Efficacy, Academic Procrastination, Academic Burnout

Sağlam ZE., & Balı O., (2026). Üniversite Öğrencilerinde Akademik Öz Yeterlik İnancı ve Akademik Tükenmişlik İlişkisinde Akademik Erteleme Davranışlarının Aracı Rolü. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 16(2), 170-180. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1615149>

* Bu çalışma, 7-9 Mart 2024 tarihlerinde İstanbul, Türkiye’de düzenlenen 17. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** This study was presented as an oral presentation at the 17th International Congress on Educational Administration, held in Istanbul, Türkiye, on March 7-9, 2024.

Zeynep Ezgi SAĞLAM

ORCID ID: 0009-0003-7194-0083

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ağrı, Türkiye
Ağrı İbrahim Çeçen University, Faculty of Education, Ağrı, Türkiye

Onur BALI (✉)

ORCID ID: 0000-0003-0601-2400

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ağrı, Türkiye
Ağrı İbrahim Çeçen University, Faculty of Education, Ağrı, Türkiye
obali@agri.edu.tr

Geliş Tarihi/Received : 07.01.2025

Kabul Tarihi/Accepted : 08.05.2026



Bu eser "Creative Commons Atıf-GayriTicari-4.0 Uluslararası Lisansı" ile lisanslanmıştır.

GİRİŞ

Eğitim, genel olarak bireylerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal gelişiminin sağlandığı bir süreç olarak ifade edilebilir. Bu süreç, içinde formal ve informal öğrenme süreçlerini barındırır. Eğitimin formal boyutu, okullarda önceden belirlenmiş program ve amaçlar ile gerçekleştirilen eğitim sürecini ifade eder. Okullar aynı zamanda formal eğitim kapsamında çeşitli informal öğrenmelere de neden olan sosyal ve akademik gelişimin ortaya çıktığı başlıca eğitim kurumlarıdır. Okullarda gerçekleşen bu eğitim süreci, bireylerin hayatında önemli yer tutan ve bireylerin akademik gelişimini ve sosyalleşmesini sağlayan uzun soluklu bir uğraştır. Bu uzun süreç içinde öğrencilerin çeşitli zorluklarla karşılaşması da son derece normaldir. Son yıllarda yapılan çalışmalar, öğrencilerin okul yaşamları boyunca stres, kaygı, okul terki, erteleme, zorbalık, depresyon ve tükenmişlik gibi çeşitli sorunlarla karşılaştığını ortaya koymaktadır (Arslan, 2021; Arslankoç ve Koçak, 2023; Acar, 2023; Balı ve Dönmez, 2023; Balkis, 2006; Tatlı ve Atmaca, 2023; Türktaş vd., 2008). Bu sorunlar kimi zaman eğitim sürecinin niteliğini olumsuz etkilerken, kimi zaman ise öğrencinin eğitim sürecini terk etmesine sebep olabilmektedir.

Akademik bağlamda “tükenmişlik” kavramı eğitim süreci boyunca öğrencilerin karşılaştığı önemli sorunlardan biri olarak ifade edilebilir. Genel anlamıyla tükenmişlik, bir “çaba gösterme durumu” olarak tanımlanabilir (Türk Dil Kurumu, 2024). Tükenmişlik kavramı, psikolog Freudenberg tarafından ortaya konulmuştur (Freudenberg, 1974). Buna göre tükenmişlik; aşırı iş yükü, işyerinde başarısızlık ve enerji düşüşünün bir sonucu olarak yaşanan bir tükenme hâli şeklinde ifade edilmiştir (Freudenberg, 1974). Tükenmişlik daha sonradan çalışanlardaki duygusal baskı sonucu oluşan ve duygusal bitkinlik ile kişisel başarının azalması şeklinde kendini gösteren bir sendrom şeklinde de tanımlanmıştır (Maslach ve Jackson, 1981).

Tükenmişlik öncelikle çalışanlar tarafından tecrübe edilen bir sendrom olarak açıklansa da sonraki yıllarda yapılan çalışmalarda öğrencilerin de tükenmişlik yaşadığı anlaşılmıştır (Balı vd., 2024; Koeske ve Koeske, 1991; Neumann vd., 1990; Yang ve Farn, 2005). Öğrencilerin akademik beklentiler, sorumluluklar ve yoğun iş yükü nedeniyle akademik tükenmişlik yaşadıkları söylenebilir (Yang ve Farn, 2005). Tükenmişliğin öğrencilerdeki yansımaları; okul ve akademik görevlere yönelik düşen ilgi ve motivasyon, azalan akademik başarı, devamsızlık yapmaya eğilim ve çeşitli sağlık sorunları (stres, depresyon vb.) şeklinde olabilir (Çelik ve Pesen, 2020; Tatlı ve Atmaca, 2023; Türker ve Akıncı, 2023). Dolayısıyla akademik tükenmişlik öğrencilerin hem eğitim süreçlerini hem de fiziksel ve psikolojik sağlıklarını olumsuz etkileyen ve önlenmesi gereken önemli bir durumdur. Özellikle üniversite eğitimi sürecinde öğrencilerden beklenen akademik performans, bireysel sorumluluklar ve geleceğe ilişkin mesleki belirsizlikler tükenmişlik riskini artırabilmektedir. Bu bağlamda tükenmişlik hem bireysel hem de çevresel faktörler sonucunda ortaya çıkabilen bir durum olarak ifade edilebilir.

Öğrencilerde akademik tükenmişliğin önemli sebeplerinden biri de düşük akademik öz yeterlik inancıdır (Türker ve Akıncı,

2023; Balı, 2021; Şenel, 2013). Öz yeterlik inancı genel anlamıyla bireylerin belirli durumların üstesinden gelebileceğine yönelik kişisel inancını yansıtır (Bandura, 1982). Sosyal bilişsel kuram temelinde ele alınabilecek olan öz yeterlik inancı, genel bir kavram olmanın ötesinde, alan ve görevlere göre farklılaşabilen bir kavramdır (Altunkaya ve Ateş, 2017; Bandura, 1982, 1993, 2006; Berkant, 2017). Buna göre akademik öz yeterlik öğrenciler bağlamında ele alındığında, öğrencilerin üstlendikleri akademik görevler ile faaliyetleri tamamlama doğrultusunda kendilerine güvenlerinin bir ifadesidir (Pajares ve Graham, 1999).

Akademik öz yeterlik inancı, öğrencilerin öğrenme sürecinde karşılaştıkları güçlükleri algılamaları ve bu güçlükler karşısında verdikleri tepkiler üzerinde belirleyici bir role sahiptir. Akademik görevleri tamamlama konusunda yüksek inanca sahip öğrencilerde, daha yüksek düzeyde motivasyon ve hedeflere ulaşma doğrultusunda daha azimli bir şekilde çaba sarf etme gözlemlenmektedir (Bandura, 1993). Hedefleri doğrultusunda daha uzun süre çaba sarf eden öğrencilerin ise başarılı olmaları daha muhtemeldir. Alanyazındaki araştırmalar incelendiğinde, yüksek öz yeterliğe sahip öğrencilerin, daha az stres ve akademik tükenmişlik yaşadığı belirtilmektedir (Balı, 2021; Liu, 2010; Özhan, 2019). Bu noktada öğrencilerin sahip olduğu yüksek öz yeterlik, onların eğitsel süreçlerini destekleyen önemli bir değişkendir.

Akademik tükenmişlikle ilgili bir diğer kavram ise akademik erteleme davranışdır. Genel olarak erteleme, belirlenen zamanda yapılması gereken işlerin yapılmayarak ileriye bırakılması durumudur (Baltacı, 2017). Erteleme davranışı görev veya faaliyetleri önemsiz nedenlerle ve amaçsız bir şekilde tamamlamamak ya da sürdürmeyi reddetmektir (Cömert, 2009). Öğrencilerin yerine getirmeleri gereken akademik faaliyet ve görevlerini yerine getirmemeleri ise akademik erteleme davranışı olarak ele alınmaktadır (Özer ve Altun, 2011). Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde; erteleme davranışının bireylerin zamanlarını etkili bir şekilde kullanamamasından, önceliklerini belirleyememesinden, verimli çalışma alışkanlığına sahip olmamasından ve bireylerin kişilik özelliklerinden kaynaklanabileceği belirtilmektedir (Day vd., 2000; Orpen, 1998; Solomon ve Rothblum, 1984). Ertelemeci bireylerin, yapabileceği kapasitesine sahip oldukları görevleri gerekçesiz bir şekilde yapmadıkları gözlemlenmiştir (Balkis, 2006; Baltacı, 2017). Akademik erteleme davranışı ile akademik tükenmişlik ilişkisi incelendiğinde ise, bu iki değişken arasındaki pozitif ilişkiyi ortaya çıkaran araştırmalara ulaşılabilmektedir (Balkis, 2013; Lee ve Choi, 2014).

Akademik erteleme ve akademik öz yeterliğin, tükenmişlikle olan bu doğrudan ilişkilerinin yanı sıra, akademik öz yeterliğin akademik tükenmişlik üzerinde dolaylı etkisinden de söz edilebilir. Sosyal bilişsel kuramdan hareketle, yüksek öz yeterliğe sahip bireylerin zorlu görevler karşısında daha kararlı olarak, daha az erteleme davranışı göstermesi ve bunun ise tükenme duygusunu daha az yaşamasına yol açması beklenebilir (Bandura, 1982, 1993). Yapılan çalışmalar da bu teorik temellere uygun olarak, yüksek öz yeterlik inancına sahip üniversite öğrencilerinin, akademik faaliyet ve görevlere olan bağlılıklarının

artmasıyla daha düşük tükenmişlik duygusu yaşadığını göstermektedir (Seif vd., 2016). Aynı zamanda yüksek düzeyde öz yeterliğe sahip bireylerin, düşük akademik erteleme davranışına ve düşük tükenmişliğe sahip olduğu bilinmektedir (Hall vd., 2019).

Tartışılan bu kuramsal bilgilerden hareketle, akademik tükenmişliğin öğrenciler tarafından deneyimlenen önemli bir sorun olduğu söylenebilir. Akademik tükenmişlik yaşayan öğrenciler, derslere yönelik düşük ilgi, düşük akademik başarı, stres ve depresyon gibi sorunlarla karşılaşabilirler (Çelik ve Pesen, 2020; Koçak ve Seçer, 2018; May vd., 2015). Bu bağlamda yaşanan tükenmişlik duygusu, öğrencinin hem akademik süreçlerini hem de psikolojik iyi oluşunu olumsuz etkilemektedir. Buna ek olarak mevcut alanyazından hareketle, öğrencinin erteleme davranışlarının tükenmişliği artırabileceği, akademik öz yeterliğin ise akademik tükenmişliği hafifletici bir faktör olabileceği ifade edilebilir (Balı, 2021; Balkıs, 2013; Lee ve Choi, 2014). Bununla birlikte bu üç değişken arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkileri tek bir modelde test eden herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu nedenle bu araştırmanın bulgularının, bu değişkenler arasındaki dolaylı ilişkileri açıklayarak alanyazına katkı sağlayacağı ve üniversite öğrencilerinde akademik tükenmişliği azaltmaya yönelik müdahale çalışmalarını destekleyici olacağı düşünülmektedir.

Tartışılan bu bilgilerden hareketle bu çalışmada; “üniversite öğrencilerinde akademik öz yeterlik inancı ve akademik tükenmişlik ilişkisinde, akademik erteleme davranışlarının anlamlı aracılık rolü var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Ayrıca araştırma sorusunu yanıtlamak ve katkı sağlamak amacıyla aşağıdaki alt problemler belirlenmiş ve test edilmiştir:

- Üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik inancı, akademik ertelemecilik ve akademik tükenmişlik düzeyleri nedir?
- Üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik inancı, akademik ertelemecilik ve akademik tükenmişlik düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
- Üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik inancı, akademik ertelemecilik ve akademik tükenmişlik düzeyleri sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
- Üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik inancı, akademik ertelemecilik ve akademik tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?
- Üniversite öğrencilerinde akademik öz yeterlik inancı ve akademik tükenmişlik ilişkisinde, akademik ertelemeciliğin anlamlı bir aracılık rolü var mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik inancı, akademik erteleme davranışları ve akademik tükenmişlikleri arasındaki ilişkileri ortaya koymak amaçlandığından, araştırma nicel yöntemle ilişkisel model kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İlişkisel araştırma modeli değişkenler arasındaki

ilişkileri mevcut durumu değiştirmeden ortaya koymayı amaçlayan araştırma modelidir (Fraenkel vd., 2012; Şata, 2020).

Çalışma Grubu

Araştırmada çalışma grubu, Türkiye’de bir üniversitede eğitim fakültesinde farklı programlarda öğrenim gören 612 lisans öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada çalışma grubu uygun örneklem yöntemi kullanılarak oluşturulmuştur. Bu örnekleme yöntemi ile araştırmanın veri toplama sürecinde kaynaklardan tasarruf ve veri toplama kolaylığı sağlanabilmektedir. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin 169’u (%27.6) erkek, 443’ü (%72.4) ise kadındır. Öğrencilerin 165’i (%27.0) birinci sınıfta, 156’sı (%25.5) ikinci sınıfta, 143’ü (%23.4) üçüncü sınıfta, 148’i (%24.2) ise dördüncü sınıfta öğrenim görmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş ortalaması ise 21.58 (SS. = 2.18) olarak bulunmuştur.

Verilerin Toplanması

Araştırma için Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu’ndan 29.02.2024 tarih ve 88 sayılı karar ile araştırma onayı ve etik izin alınmıştır. Veri toplama sürecine başlamadan önce, katılımcılar araştırmanın amacı hakkında bilgilendirilmiş ve araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarına dair onay alınmıştır. Araştırmanın verileri hazırlanan bir Google form ile çevrimiçi olarak toplanmıştır. Veri toplama sürecinde sadece 18 yaş ve üzerinde olma ve aktif olarak eğitim fakültesinde bir lisans programında kayıtlı olma şartını sağlayan katılımcılar araştırmaya dahil edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama sürecinde; demografik bilgi formu, Akademik Öz Yeterlik Ölçeği (Jerusalem ve Schwarzer, 1981; Türkçe ver.: Yılmaz vd., 2007), Akademik Erteleme Ölçeği (Çakıcı, 2003) ve Maslach Tükenmişlik Envanteri (Öğrenci Formu) (Schaufeli vd., 2002; Türkçe ver.: Çapri vd., 2011) kullanılmıştır. Demografik bilgi formunda; araştırmacıların hazırladığı ve katılımcıların cinsiyeti, yaşı, sınıf düzeyi ve öğrenim görülen bölüm gibi demografik bilgilerini belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır.

Akademik Öz Yeterlik Ölçeği

Bu ölçme aracı, üniversite öğrencilerinin akademik faaliyetlere ilişkin öz yeterlik inancını ölçmek için kullanılmaktadır. Orijinali Jerusalem ve Schwarzer (1981) tarafından geliştirilen, Türk kültürüne ise Yılmaz vd. (2007) tarafından uyarlanan ölçme aracı tek boyutlu bir yapıdadır ve 7 maddeden oluşmaktadır. Bu çalışmada 5’li Likert tipinde derecelendirilerek kullanılan ölçme aracından alınan ortalama puanın yükselmesi, öğrencinin akademik faaliyetlere ilişkin inancının yükseldiği şeklinde yorumlanmaktadır (Yılmaz vd., 2007). Uyarlama çalışmasında ölçümlerin güvenilirliği için hesaplanan Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı .79 olarak tespit edilmiştir (Yılmaz vd., 2007). Bu araştırma kapsamında ise ulaşılan ölçümlerin geçerliği doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile güvenilirliği ise Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı ile test edilmiştir. Bu bağlamda 612 öğrenciden elde edilen verilerle ulaşılan iç tutarlılık katsayısı .88 olarak ve DFA sonucunda ulaşılan uyum iyiliği değerleri (N =

612, $\chi^2/sd = 5.810$, $p = .000$, SRMR = .04, GFI = .97, AGFI = .93, NFI = .95, NNFI = .93, CFI = .96, RMSEA = .09) yeterli düzeyde bulunmuştur.

Akademik Erteleme Ölçeği

Bu ölçme aracı Çakıcı (2003) tarafından geliştirilmiş ve öğrencilerde akademik görevlere ilişkin ertelemecilik düzeyini ölçme amacıyla kullanılmaktadır. 19 maddeden oluşan ölçme aracı 5'li Likert tipinde derecelendirilmektedir. Ölçme aracından alınan ortalama puanın yükselmesi öğrencilerin akademik ertelemecilik düzeylerinin arttığı şeklinde yorumlanmaktadır. Ölçme aracının geliştirme çalışmasında ölçümlerin güvenilirliği için hesaplanan Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı .92 olarak tespit edilmiştir (Çakıcı, 2003). Bu araştırma kapsamında ise ulaşılan ölçümlerin geçerliği DFA ile güvenilirliği ise Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ile test edilmiştir. Bu bağlamda 612 öğrenciden elde edilen verilerle ulaşılan iç tutarlılık katsayısı .90 olarak ve DFA sonucunda ulaşılan uyum iyiliği değerleri ($N = 612$, $\chi^2/sd = 3.959$, $p = .000$, SRMR = .06, GFI = .90, AGFI = .88, NFI = .88, NNFI = .89, CFI = .90, RMSEA = .07) kabul edilebilir düzeyde bulunmuştur.

Maslach Tükenmişlik Envanteri – Öğrenci Formu

Öğrencilerin akademik tükenmişlik düzeylerini ölçmek amacıyla orijinali Schaufeli vd. (2002) tarafından geliştirilen, Türk kültürüne ise Çapri vd. (2011) tarafından uyarlanan bu ölçme aracı kullanılmıştır. 13 maddeden oluşan ölçme aracı 5'li Likert tipinde derecelendirilmektedir (Çapri vd., 2011). Ölçme aracından alınan ortalama puanın yükselmesi, öğrencinin daha yüksek akademik tükenmişlik yaşadığı şeklinde değerlendirilmektedir. Bu araştırma kapsamında ise ulaşılan ölçümlerin geçerliği DFA ile güvenilirliği ise hesaplanan Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ile test edilmiştir. Bu bağlamda 612 öğrenciden elde edilen verilerle ulaşılan iç tutarlılık katsayısı .88 olarak ve DFA sonucunda ulaşılan uyum iyiliği değerleri ($N = 612$, $\chi^2/sd = 6.443$, $p = .000$, SRMR = .07, GFI = .91, AGFI = .86, NFI = .92, NNFI = .90, CFI = .93, RMSEA = .09) yeterli düzeyde bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri nicel veri analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Veri analizleri bilgisayar ortamında SPSS (Ver. 21) ve AMOS (Ver. 21) programları kullanılarak yapılmıştır. Veri setinin normalliği mod, medyan ve ortalama değerlerinin birbirine yakınlığı ve basıklık ile çarpıklık değerleri ile incelenmiştir. Basıklık ve çarpıklığın incelenmesinde -1 +1 aralığı ölçüt değerleri olarak kullanılmıştır (Hair vd., 2014). Veri analizi sürecinde yapılan ölçümlerin geçerliği doğrulayıcı faktör analizi yapılarak test edilmiş, güvenilirliği ise iç tutarlılığı yansıtan Cronbach's Alpha katsayısı kullanılarak kontrol edilmiştir.

Verilerin analizinde fark analizleri, korelasyon analizi, yol analizi ve bootstrap analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarının anlamlılığı $p < .05$ düzeyinde test edilmiştir. Fark analizlerinde ulaşılan anlamlı farklılığın pratikte etkisi Cohen'in d ve η^2 etki büyüklüğü değerleri hesaplanarak incelenmiştir. Cohen'in d değerinin yorumlanmasında .2, .5 ve .8 referans değerleri; η^2 etki büyüklüğü değerinin yorumlanmasında ise .01, .06 ve .14

referans noktaları sırasıyla küçük, orta ve geniş etki büyüklüğü için kullanılmıştır (Cohen, 1988). Korelasyon analizinde veri setinin normal dağılıma sahip olması sebebiyle Pearson korelasyon analizi kullanılmış ve ulaşılan korelasyon katsayısının yorumlanmasında .10, .30 ve .50 referans değerleri sırasıyla zayıf, orta ve güçlü ilişki için kullanılmıştır (Pallant, 2010). Aracılık rolünün test edilmesi amacıyla yol analizi uygulanmış; dolaylı etkilerin anlamlılığı ise 2000 tekrar örneklemeye dayalı bootstrap yöntemiyle değerlendirilmiştir. Modeldeki dolaylı etkiler %95 güven aralığına göre değerlendirilmiştir.

BULGULAR

Araştırma Değişkenlerine İlişkin Betimsel Bulgular

Araştırmada kullanılan ölçme araçlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1'e göre, öğrencilerin akademik öz yeterlik inancı ortalama puanları 3.66 ($SS = .68$), akademik ertelemecilik ortalama puanları 2.70 ($SS = .71$), akademik tükenmişlik ortalama puanları ise 2.90 ($SS = .78$) olarak bulunmuştur. Ölçümlere ilişkin ulaşılan çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde ise tüm değişkenlere ilişkin ulaşılan ölçümlerin normal dağılım sağladığı tespit edilmiştir.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin akademik öz yeterlik inancı, ertelemecilik ve tükenmişlik düzeylerinin öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı, yapılan bağımsız örneklem için t testi ile test edilmiştir. Ulaşılan bulgular Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2'de, öğrencilerin akademik öz yeterlik inancı ve akademik tükenmişlik düzeylerinin öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($p > .05$). Bununla birlikte öğrencilerin akademik ertelemecilik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı ve erkek üniversite öğrencilerinin akademik ertelemecilik düzeylerinin kadın üniversite öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($t_{610} = -3.722$, $p < .05$). Ulaşılan etki büyüklüğü değeri incelendiğinde ise, cinsiyet değişkeninin akademik ertelemecilik üzerinde küçük düzeyde etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür ($d = .32$). Bu durum, cinsiyet değişkeninin akademik ertelemecilikteki farklılaşmayı açıklamada pratikte sınırlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin akademik öz yeterlik inancı, ertelemecilik ve tükenmişlik düzeylerinin öğrencilerin öğrenim gördüğü sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı, yapılan tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Ulaşılan bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3'e göre, öğrencilerin akademik öz yeterlik inançlarının öğrenim görülen sınıf düzeyi açısından anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($F_{(3,608)} = .914$, $p > .05$). Öğrencilerin akademik ertelemecilik düzeyleri incelendiğinde, sınıf düzeyi değişkeninin akademik ertelemecilik düzeyinde anlamlı farklılık yarattığı ve dördüncü sınıf öğrencilerinin, birinci ve ikinci sınıf öğrencilerine

Tablo 1. Araştırma Değişkenlerine İlişkin Betimsel Bulgular

Değişkenler	N	$\bar{X}$	SS	Mod	Medyan	Çarpıklık	Basıklık
Akademik Öz Yeterlik	612	3.66	.68	3.71	3.71	-.163	-.209
Akademik Ertelemecilik	612	2.70	.71	2.42	2.68	.310	-.137
Akademik Tükenmişlik	612	2.90	.78	3.00	2.92	.056	-.523

Tablo 2. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Değişkenler	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	sd	p	d
Akademik Öz Yeterlik	Kadın	443	3.64	.70	-1.010	610	.313	
	Erkek	169	3.70	.64				
Akademik Ertelemecilik	Kadın	443	2.64	.69	-3.722	610	.000*	.32
	Erkek	169	2.87	.74				
Akademik Tükenmişlik	Kadın	443	2.89	.78	-.223	610	.824	
	Erkek	169	2.91	.79				

* $p < .05$ **Tablo 3.** Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Değişken	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	F	p	Fark	η^2
Akademik Öz Yeterlik	1	165	3.71	.71	Gruplar Ar.	1.283	3	.914	.434	-	
	2	156	3.69	.67	Grup İçi	284.293	608				
	3	143	3.59	.68	Toplam	285.576	611				
	4	148	3.64	.68							
Akademik Ertelemecilik	1	165	2.57	.72	Gruplar Ar.	8.098	3	5.485	.001*	4-1 4-2	.03
	2	156	2.65	.76	Grup İçi	299.231	608				
	3	143	2.71	.66	Toplam	307.329	611				
	4	148	2.89	.65							
Akademik Tükenmişlik	1	165	2.72	.84	Gruplar Ar.	8.460	3	4.689	.003*	4-1 3-1	.02
	2	156	2.89	.76	Grup İçi	365.665	608				
	3	143	2.97	.77	Toplam	374.125	611				
	4	148	3.03	.71							

* $p < .05$

kiyasla daha yüksek düzeyde akademik ertelemecilik yaşadığı tespit edilmiştir ($F_{(3, 608)} = 5.485$, $p < .05$). Ulaşılan etki büyüklüğü değeri incelendiğinde ise, sınıf düzeyi değişkeninin akademik ertelemecilik üzerinde küçük düzeyde etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür ($\eta^2 = .03$). Bu durum, akademik ertelemecilik puanlarındaki toplam değişimin yaklaşık %3'ünün sınıf düzeyi ile açıklanabileceğini ve sınıf düzeyi değişkeninin, akademik ertelemecilik puanlarındaki farklılaşmayı açıklamada pratikte sınırlı bir etkiye sahip olduğunu ifade etmektedir.

Öğrencilerin akademik tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde ise, akademik tükenmişliğin sınıf düzeyine göre anlamlı fark-

lılığa sahip olduğu; dördüncü ve üçüncü sınıf öğrencilerinin, birinci sınıf öğrencilerine kıyasla daha yüksek düzeyde akademik tükenmişliğe sahip olduğu saptanmıştır ($F_{(3, 608)} = 4.689$, $p < .05$). Ulaşılan etki büyüklüğü değeri incelendiğinde ise, sınıf düzeyi değişkeninin akademik tükenmişlik üzerinde küçük düzeyde etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür ($\eta^2 = .02$). Bu durum, akademik tükenmişlik puanlarındaki toplam değişimin yaklaşık %2'sinin sınıf düzeyi ile açıklanabileceğini ve sınıf düzeyi değişkeninin, akademik tükenmişlik puanlarındaki farklılaşmayı açıklamada pratikte sınırlı bir etkiye sahip olduğunu ifade etmektedir.

Değişkenler Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular

Öğrencilerin akademik öz yeterlik inancı, ertelemecilik ve tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olup olmadığını incelemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4'e göre, incelenen tüm değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Buna göre, öğrencilerin akademik öz yeterlik inançları ile akademik ertelemecilik düzeyleri arasında negatif yönde orta düzeyde ($r = -.31, p < .05$); akademik öz yeterlik inançları ile akademik tükenmişlikleri arasında negatif yönde orta düzeyde ($r = -.41, p < .05$); akademik ertelemecilikleri ile akademik tükenmişlikleri arasında pozitif yönde güçlü düzeyde ($r = .60, p < .05$) anlamlı ilişki bulunmaktadır.

Değişkenler Arasındaki Aracılık Etkisine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin akademik öz yeterlik inancı ve akademik tükenmişliklerinin ilişkisinde, akademik ertelemeciliğin aracılık rolünü incelemek amacıyla yol analizi ve bootstrap analizi yapılmıştır. İncelenen ilişkiler ve ulaşılan yol katsayıları Şekil 1 ve Tablo 5'te sunulmuştur.

Yapılan analiz sonuçlarına göre, akademik öz yeterlik inancının akademik ertelemeciliği doğrudan ve negatif yönde ($\beta = -.33, t = -8.17, p < .05$), akademik ertelemeciliğin ise akademik tükenmişliği doğrudan ve pozitif yönde ($\beta = .58, t = 16.16, p < .05$) yordadığı tespit edilmiştir. Elde edilen determinasyon katsayıları incelendiğinde ise akademik öz yeterliğin akademik ertelemeciliğe ilişkin varyansın %10'unu açıkladığı; akademik öz yeterlik ve akademik ertelemeciliğin birlikte akademik tükenmişliğe ilişkin varyansın %42'sini açıkladığı görülmektedir.

Tablo 4. Değişkenler Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular

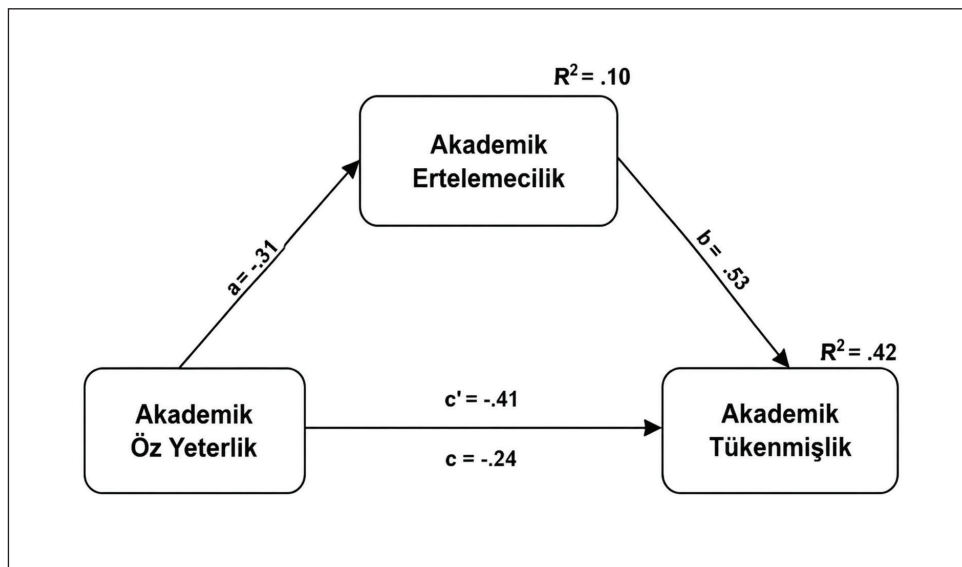
Değişkenler	N	$\bar{X}$	SS	1	2	3
1- Akademik Öz Yeterlik	612	3.66	.68	1	-.31*	-.41*
2- Akademik Ertelemecilik	612	2.70	.71		1	.60*
3- Akademik Tükenmişlik	612	2.90	.78			1

* $p < .05$

Tablo 5. Değişkenler Arasındaki Standardize Edilmiş Etki Değerleri

Açıklayıcı Değişken	Açıklanan Değişken					
	Akademik Ertelemecilik			Akademik Tükenmişlik		
	Doğrudan	Dolaylı	Toplam	Doğrudan	Dolaylı	Toplam
Akademik Öz Yeterlik	-.31*	-	-.31*	-.24*	-.17*	-.41*
Akademik Ertelemecilik	-	-	-	.53*	-	.53*

* $p < .05$



Şekil 1. Değişkenler Arasındaki Yol ve Determinasyon Katsayıları.

Tablo 5 incelendiğinde ise, akademik öz yeterlik değişkeninin akademik ertelemecilik üzerindeki doğrudan etkisinin $-.31$ düzeyinde, akademik tükenmişlik üzerindeki doğrudan etkisinin ise $-.24$ düzeyinde olduğu görülmektedir. Akademik ertelemeciliğin akademik tükenmişlik üzerindeki doğrudan etkisi ise $.53$ düzeyindedir. Bununla birlikte, akademik öz yeterliğin akademik tükenmişlik üzerinde $-.17$ düzeyinde dolaylı bir etkisi bulunmaktadır. Buradan hareketle, akademik ertelemecilik değişkeninin, akademik öz yeterlik ve akademik tükenmişlik ilişkisinde kısmi aracılık rolü bulunmaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Mevcut araştırma, üniversite öğrencilerinde akademik öz yeterlik inancı ve akademik ertelemecilik düzeylerinin, akademik tükenmişlikleri ile olan ilişkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırma Türkiye’de bir devlet üniversitesinde eğitim fakültesinde öğrenim gören 612 öğrenciden toplanan veriler ile yürütülmüştür.

Araştırma sonucunda öğrencilerin akademik öz yeterlik inancı ortalama puanlarının 3.66 ($SS. = .68$), akademik ertelemecilik ortalama puanlarının 2.70 ($SS. = .71$) ve akademik tükenmişlik ortalama puanlarının ise 2.90 ($SS. = .78$) olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin akademik ertelemecilik ve akademik tükenmişlik ortalama puanlarından hareketle, öğrencilerin yerine getirmesi gereken akademik faaliyet ve görevlerini kısmen zamanında yerine getirebildikleri ve kısmen tükenmişlik yaşadıkları söylenebilir. Ulaşılan akademik öz yeterlik ortalama puanından hareketle, öğrencilerin akademik görevleri tamamlamaya yönelik ölçek orta noktasının üzerinde inanca sahip olduğu söylenebilir. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik inancı ortalama puanları Polat vd. (2015) tarafından 3.48 ($SS. = .76$), Gündoğan ve Koçak (2017) tarafından 2.78 ($SS. = .79$), Özgenel ve Deniz (2020) tarafından ise 2.58 ($SS. = .54$) olarak bulunmuştur. Alanyazındaki akademik tükenmişlikle ilgili çalışmalara bakıldığında, üniversite öğrencilerinin akademik tükenmişlik ortalama puanları Balkis vd. (2011) tarafından 7 üzerinden 4.30 , Yücegök (2017) tarafından 3.10 , Kayacan ve Öztürk (2024) tarafından ise 2.49 ($SS. = .77$) olarak bulunmuştur. Akademik ertelemeciliğe dair alanyazındaki çalışmalarda ise üniversite öğrencilerinin ertelemecilik düzeyleri Kutlu vd. (2015) tarafından 2.35 ($SS. = .65$), Seyfi (2019) tarafından ise 2.62 olarak tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin akademik öz yeterlik, ertelemecilik ve tükenmişlik düzeylerinin araştırmanın yapıldığı yere ve zamana göre farklılaşabileceği yorumu yapılabilir.

Araştırma kapsamında cinsiyete ilişkin bulgular incelendiğinde, akademik öz yeterliğin ve akademik tükenmişliğin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle kadın ve erkek öğrencilerin akademik görevleri başarmaya ilişkin benzer düzeyde inanca sahip olduğu ve benzer düzeyde akademik tükenmişlik yaşadığı söylenebilir. Alanyazındaki çalışmalarda ise, akademik öz yeterlik inancının cinsiyete göre farklılaşmadığını tespit eden çeşitli çalışmalar mevcuttur (Oğuz, 2012; Tabancalı ve Çelik, 2013; Yalmanlı ve Aydın, 2014). Durdukoca (2010) erkek öğrencilerin kadın öğrencilere kıyasla yüksek düzeyde öz yeterlik inancına sahip olduğu sonucuna ulaş-

mıştır. Huang (2013) ise, 247 araştırmayı incelediği meta analiz çalışmasında, 19-22 yaş aralığında erkek öğrencilerin kadın öğrencilere kıyasla yüksek düzeyde akademik öz yeterlik inancına sahip olduğunu belirtmiştir. Buna göre akademik öz yeterliğin cinsiyete göre nasıl farklılaştığı konusunda alanyazında henüz bir görüş birliği olmadığı söylenebilir.

Akademik tükenmişlikle ilgili alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde ise bulgularının cinsiyet değişkeni açısından farklılaştığı görülmektedir. Tansel (2015), erkek öğrencilerin tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerinin kadın öğrencilere göre daha yüksek olduğunu, yetkinlik boyutunda ise anlamlı fark bulunmadığını; Aydın vd. (2022) ise cinsiyet farkının yalnızca duyarsızlaşma boyutunda erkekler lehine olduğunu raporlamıştır. Kalkan ve Dağlı (2021) ise 23 araştırmayı inceleyerek yaptıkları meta analiz çalışmasında, erkek öğrencilerin kadın öğrencilere kıyasla daha fazla tükenmişlik yaşadığını; bununla birlikte cinsiyetin öğrenci tükenmişliği üzerindeki etkisinin zayıf düzeyde olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda cinsiyetin öğrenci tükenmişliğini açıklamada tek başına güçlü bir değişken olmadığı söylenebilir.

Öğrencilerin akademik ertelemecilik düzeyleri incelendiğinde ise erkek öğrencilerin kadınlara kıyasla daha yüksek düzeyde ertelemeciliğe sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle erkek öğrencilerin akademik görev ve sorumlulukları kadın öğrencilerden daha fazla ertelediği söylenebilir. Bununla birlikte bu çalışmada ulaşılan etki büyüklüğü değeri ($d = .32$), cinsiyetler arasındaki bu farklılığın pratikteki öneminin sınırlı düzeyde olduğunu göstermektedir. Alanyazında yapılan çalışmalara bakıldığında; erkek öğrencilerin kadın öğrencilere kıyasla daha fazla ertelemecilik davranışı sergilediğini tespit eden çok sayıda çalışma mevcuttur (Gültekin ve Gürer, 2018; Özer vd., 2009; Toy, 2014). Bununla birlikte Vij (2016) akademik ertelemeciliğin cinsiyete göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Cinsiyet değişkenine ilişkin olarak daha geniş kapsamlı meta analiz çalışmaları incelendiğinde ise, cinsiyetin akademik erteleme üzerinde zayıf ve anlamlı etkisinin olduğu ve erkeklerin kadın öğrencilere göre daha fazla akademik erteleme davranışı gösterdiği belirtilmiştir (Çıkrıkçı ve Erzen, 2016; Lu vd., 2022). Çıkrıkçı ve Erzen (2016) yaptığı meta analiz çalışmasında, Türkiye’deki erkek öğrencilerin diğer ülkedeki erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek düzeyde erteleme davranışı gösterdiğini tespit etmiş, bu durumu ise kültürel faktörler ve toplumsal cinsiyet rolleri ile açıklamıştır.

Araştırma bulguları sınıf düzeyi açısından değerlendirildiğinde, öğrencilerin akademik öz yeterlik inançlarının bulundukları sınıf düzeyleri açısından anlamlı şekilde farklılaşmadığı; akademik ertelemeciliğin dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerde, birinci ve ikinci sınıfta öğrenim gören öğrencilere kıyasla daha yüksek düzeyde olduğu; akademik tükenmişliğin ise birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerde; üçüncü ve dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilere kıyasla daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda akademik ertelemecilik ve akademik tükenmişliğin üniversite öğrencilerinin öğrenim sürelerinin son yılında arttığı fakat akademik öz yeterlik inancının ise öğrenim görülen sınıfa göre değişmediği söylenebilir. Bu durum öğrencilerin üniversitede öğrenimi süresince verilen

akademik görev, akademik etkinlik, ödev ve yapılan sınavların yoğunluğunun artması ile ilişkilendirilebilir. Ayrıca öğrencilerin genellikle eğitimlerinin dördüncü yılında, Kamu Personel Seçme Sınavı'na (KPSS) hazırlandıkları ve bunun ekstra bir iş yükü getirmesi sebebiyle akademik tükenmişlik ve akademik ertelemecilik yaşadıkları yorumu yapılabilir. Ayrıca dördüncü sınıf öğrencilerinin lisans derslerine ek olarak uygulama dersi kapsamında staj yapıyor olmaları, öğrencilerin iş yükünü artırarak bu duruma sebebiyet vermiş olabilir. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde Oğuz (2012) dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik öz yeterlik inançlarının diğer tüm sınıf düzeylerine göre daha yüksek olduğunu; Satıcı (2013) ise dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik öz yeterlik inançlarının ikinci sınıf öğrencilerine kıyasla daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Palavan ve Açar (2015) ise akademik öz yeterlik inancının sınıf düzeylerine göre farklılaşmadığını belirtmiştir.

Akademik ertelemecilik değişkenine ilişkin alanyazın incelendiğinde, akademik ertelemeciliğin sınıf düzeylerine göre farklılaşmadığını belirten sınırlı sayıda çalışma mevcuttur (Yağan, 2022). Bununla birlikte akademik ertelemeciliğin sınıf düzeylerine göre anlamlı şekilde farklılaştığını belirten daha fazla çalışmaya ulaşılmıştır (Balkıs ve Duru, 2009; Ekşi ve Dilmaç, 2010; Yayıcı ve Düşmez, 2016). Bu araştırma kapsamında ulaşılan sonucun alanyazındaki akademik ertelemeciliğin sınıf düzeyine göre farklılaştığına yönelik çalışmaların sonuçları ile örtüştüğü söylenebilir. Bununla birlikte bu çalışmada ulaşılan etki büyüklüğü değerinden hareketle ($\eta^2 = .03$), sınıf düzeyi değişkeninin akademik ertelemedeki değişimi açıklamada sınırlı bir rolünün olduğu söylenebilir. Akademik tükenmişlik ile ilgili çalışmalar incelendiğinde ise çok sayıda çalışmada akademik tükenmişliğin sınıf düzeyine göre farklılaştığı ortaya konulmuştur (Balkıs vd., 2011; Gündüz vd., 2012; Liu vd., 2023; Macit, 2021). Gündüz vd. (2012) çalışmasında akademik tükenmişliğin sınıf düzeyi ve haftalık ders yüküne göre farklılaştığını tespit etmiştir. Macit (2021) ise üniversite son sınıf öğrencilerinin akademik tükenmişlik düzeylerinin daha fazla olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla araştırma sonucu ile alanyazındaki çalışmaların sonuçlarının benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Değişkenler arasındaki ilişkilere yönelik bulgular ise; akademik öz yeterlik inancı yüksek olan öğrencilerin akademik görevleri erteleme eğiliminin ve tükenmişlik düzeylerinin daha düşük olduğunu göstermektedir. Buna karşılık akademik erteleme davranışı arttıkça tükenmişlik puanlarının da yükseldiği görülmektedir. Bandura (1993), akademik görevleri başaracağına yönelik inancı güçlü olan öğrencilerin, zorluklar karşısında daha uzun süre çaba gösterdiğini belirtmiştir. Bu bağlamda akademik öz yeterlik inancı ile akademik ertelemecilik arasındaki negatif yönlü ilişki mevcut kuramsal bilgiler ile örtüşmektedir.

Araştırma kapsamında kurulan model ve yol analizi bulguları incelendiğinde ulaşılan sonuçlar da bu ilişki örüntüsünü desteklemektedir. Akademik öz yeterlik, akademik tükenmişliği yalnızca doğrudan değil, akademik erteleme davranışı üzerinden dolaylı olarak da yordamaktadır. Bununla birlikte bu

dolaylı etkinin akademik öz yeterliğin akademik tükenmişlik üzerindeki doğrudan etkisini ortadan kaldırmaması sebebiyle, akademik ertelemeciliğin bu ilişkide kısmi aracılık rolü olduğu söylenebilir. Ulaşılan bu sonuç, öğrencilerin azalan akademik öz yeterlik inancının onların hem akademik ertelemeciliğini hem de akademik tükenmişliğini artıracağı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca azalan akademik öz yeterliğin, öğrencilerin akademik görev ve sorumlulukları daha fazla ertelemesine sebep olabileceği ve bu durumun dolaylı olarak da öğrencide akademik görevlere ilişkin bıkkınlık ve tükenme yaratacağı söylenebilir. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde ise Gün vd. (2020) akademik öz yeterlik inancının akademik ertelemecilikle negatif yönde ilişkili olduğunu; Balkıs (2013) ve Lee ve Choi (2014) ise akademik ertelemeciliğin akademik tükenmişlikle pozitif yönde ilişkili olduğunu belirtmiştir. Alanyazındaki bu bulgulardan hareketle, akademik öz yeterlik ve akademik tükenmişlik ilişkisinde, akademik ertelemeciliğin aracı değişken rolü oynamasının beklendiği bir sonuç olduğu söylenebilir.

Araştırma sonuçlarından hareketle, öğrencilerin yaşadığı akademik tükenmişliği azaltmak için öğrencilerin öz yeterlik inancını güçlendirecek destekler sunulması ve değişkenler arasındaki mevcut ilişkilerin yapısını daha derinlemesine analiz edebilmek için konuyla ilgili nitel çalışmalar yapılması önerilebilir.

Sınırlılıklar

Bu araştırmanın çeşitli sınırlılıkları bulunmaktadır. İlk olarak, araştırmanın verileri aynı üniversitenin farklı lisans programlarında öğrenim gören öğrencilerden toplanmıştır. Bu nedenle sonuçların farklı üniversite veya sosyo-kültürel özelliklere sahip öğrencilere genellenmesinde temkinli olunmalıdır. Ayrıca araştırma verileri kesitsel bir yaklaşımla tek seferde toplanmıştır. Bu durum değişkenler arası ilişkilerin yorumlanmasında kesin bir neden-sonuç ilişkisinden çok, olası açıklayıcı mekanizmaları işaret etmektedir. Son olarak araştırma örnekleminin belirlenmesinde uygun örnekleme yönteminin kullanılması araştırmanın bir sınırlılığı olarak ele alınabilir. Araştırma örneklemini farklı cinsiyet, sınıf düzeyi ve yaş grubundan katılımcıları dengeli şekilde içermekte ve araştırmacılar tarafından mevcut evreni temsil ettiği düşünülmektedir. Bununla birlikte kota veya tabakalı örnekleme yöntemlerinin katılımcıların farklı özelliklerini daha iyi yansıtacağı ve gelecekteki çalışmaların genellenebilirliğini güçlendireceği söylenebilir.

Teşekkür: Veri toplama sürecinde araştırmaya katılan tüm katılımcılara teşekkür ederiz.

Çıkar Çatışması: Çalışmanın yazarları çıkar çatışması beyan etmemektedir.

Finansal Destek: Bu araştırma kapsamında herhangi bir kurum veya kuruluştan maddi destek sağlanmamıştır.

Etik Kurul Onayı: Çalışma için Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'ndan 29.02.2024 tarih ve 88 sayılı karar ile etik onay alınmıştır.

KAYNAKLAR

- Acar, R. (2023). Üniversite öğrencilerinin maneviyat ve sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişki (Tez No.835421) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Altunkaya, H., & Ateş, A. (2017). Yabancı dil Olarak Türkçe öğrenenlerin yazma öz yeterlikleri ile yazılı anlatım becerileri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 86-103. <https://doi.org/10.17556/erziefd.338356>
- Arslan, A. (2021). Ortaöğretim öğrencilerinde okul terki riskinin yordayıcıları: Okula bağlılık ve okul tükenmişliği. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 54(2), 431-458. <https://doi.org/10.30964/auebfd.669522>
- Arslankoç, S., & Koçak, O. (2023). İstanbul'daki üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon, boş zaman yönetimi ve karar vermeyi erteleme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(1), 150-181. <https://doi.org/10.51460/baebd.1222538>
- Aydın, B., Çulha, Ş., Mercan, B., & Zöğ, E. (2022). Öğretmen adaylarının iyimserlik ve tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(34), 688-719. <https://doi.org/10.35675/befdergi.708092>
- Balı, O. (2021). Ailelerin akademik desteği ve gerçekçi olmayan beklentilerinin öğrencilerin öz yeterlik inançları ve tükenmişlikleri ile ilişkisi (Tez No. 697616) [Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Balı, O., & Dönmez, B. (2023). Gerçekçi olmayan aile beklentileri ölçeği'nin Türk kültüründe geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (59), 213-226. <https://doi.org/10.9779/paufed.1050082>
- Balı, O., Kaya, A., Şata, M., & Allen, K.A. (2024). Bibliometric analysis of studies on academic burnout in students. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 21(10), 1-21. <https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.T2024120300010591065852055>
- Balkis, M. (2006). Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisi (Tez No. 189853) [Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Balkis, M. (2013). Akademik erteleme eğilimi ve öğrencilerin tükenmişlik duygusu arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 68-78.
- Balkis, M., & Duru, E. (2009). Akademik erteleme davranışının öğretmen adayları arasındaki yaygınlığı, demografik özellikler ve bireysel tercihlerle ilişkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 5(1), 18-32.
- Balkis, M., Duru, E., Buluş, M., & Duru, S. (2011). Tükenmişliğin öğretmen adayları arasındaki yaygınlığı, demografik değişkenler ve akademik başarı ile ilişkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29), 151-165.
- Baltacı, A. (2017). Sınıf öğretmenlerinin erteleme davranışı eğilimleri ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkiler. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(12), 54-81.
- Bandura, A. (1982). Self-Efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2802_3
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. F. Pajares, T. Urdan (Ed.). *Self-efficacy beliefs of adolescents* içinde (s. 307-337). Connecticut, ABD: Information Age. <https://doi.org/10.1108/978-1-60752-837-120251015>
- Berkant, H.G. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *Eğitim Yansımaları*, 1(2), 1-17.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioural sciences* (2. Basım). Lawrence Erlbaum Associates.
- Cömert, M. (2009). Okul yöneticilerinin erteleme davranışları, iş yükleri ve kişilik özelliklerine ilişkin algıları. (Tez No.386812) [Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Çakıcı, D.Ç. (2003). Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışının incelenmesi (Tez No. 205576). [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Çapri, B., Gündüz, B., & Gökçakan, Z. (2011). Maslach tükenmişlik envanteri-öğrenci formu'nun (mte-öf) türkçe'ye uyarlaması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 134-147.
- Çelik, A., & Pesen, A. (2020). Ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliği, öğrenme sürecinde yardım istemeleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 351-362. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.491575>
- Çıkrıkçı, Ö., & Erzen, E. (2016). Cinsiyetin akademik erteleme üzerindeki etkisi: Meta-analiz. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(4), 750-761. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2016015387>
- Day, V., Mensink, D., & O'Sullivan, M. (2000). Patterns of academic procrastination. *Journal of College Reading and Learning*, 30(2), 120-134. <https://doi.org/10.1080/10790195.2000.10850090>
- Durdukoca, Ş.F. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz-yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 69-77.
- Ekşi, H., & Dilmaç, B. (2010). Üniversite öğrencilerinin genel erteleme, karar vermeyi erteleme ve akademik erteleme düzeylerinin sürekli kaygı açısından incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 433-450.
- Fraenkel, J.R., Wallen, N.E., & Hyun, H.H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8. Baskı). McGraw-Hill.
- Freudenberger, H.J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Gültekin, S., & Güner, G.T. (2018). Formasyon öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışları ile akademik öz-yeterlik düzeyleri ilişkisi. *International Journal of Computers in Education*, 1(1), 49-64.
- Gün, F., Turabik, T., & Atanur Başkan, G. (2020). Akademik öz-yeterlik ile akademik erteleme eğilimi ilişkisi: Aday öğretmenler üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(4), 815-826.
- Gündoğan, A., & Koçak, S. (2017). Öğretmen adaylarının okul iklimi algıları ile akademik öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 7(3), 639-657. <https://doi.org/10.19126/suje.333266>

- Gündüz, B., Çapri, B., & Gökçakan, Z. (2012). Üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 38-55.
- Hair, J.F. Jr., Black, W.C., Babin, B.J., & Anderson, R.E. (2014). *Multivariate data analysis* (7. Basım). Pearson.
- Hall, N.C., Lee, S.Y., & Rahimi, S. (2019). Self-efficacy, procrastination, and burnout in post-secondary faculty: An international longitudinal analysis. *PLoS One*, 14(12), 1-17. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0226716>
- Huang, C. (2013). Gender differences in academic self-efficacy: A meta-analysis. *European Journal of Psychology of Education*, 28, 1-35. <https://doi.org/10.1007/s10212-011-0097-y>
- Jerusalem, M., & Schwarzer, R. (1981). Fragebogen zur Erfassung von Selbstwirksamkeit. R. Schwarzer (Ed.) *Skalen zur Befindlichkeit und Persönlichkeit* içinde (Forschungsbericht No. 5). Freie Universität Berlin, Institut für Psychologie.
- Kalkan, F., & Dağlı, E. (2021). The effect of gender on student burnout: A meta-analysis study. *International Online Journal of Educational Sciences*, 13(5), 1464-1485. <https://doi.org/10.15345/ijoes.2021.05.011>
- Kayacan, İ., & Öztürk, M.Ü. (2024). Üniversite öğrencilerinin akademik mükemmeliyetçilik düzeyleri ile okul tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Sustainable Education Studies*, 5(2), 83-97.
- Koçak, L., & Seçer, İ. (2018). Investigation of the relationship between school burnout, depression and anxiety among high school students. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47(2), 601-622. <https://doi.org/10.14812/cuefd.372054>
- Koeske, G.F., & Koeske, R.D. (1991). Student "burnout" as a mediator of the stress-outcome relationship. *Research in Higher Education*, 32, 415-431. <https://doi.org/10.1007/BF00992184>
- Kutlu, N., Gökde, M., & Çakır, R. (2015). Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışı ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının karşılaştırmalı incelenmesi. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1311-1330.
- Lee, J., & Choi, H. (2014). Relationship between perfectionism and academic burnout: Focus on the mediating effect of academic stress and academic procrastination. *Journal of the Korea Academia-Industrial Cooperation Society*, 15(11), 6556-6564. <https://doi.org/10.5762/KAIS.2014.15.11.6556>
- Liu, R. (2010). The influence of high-school students' academic stresses, the sense of self-efficacy and coping style on student burnout (Tez No. 10445996). ProQuest Dissertations & Theses Global. <https://www.proquest.com/dissertations-theses/influence-high-school-students-academic-stresses/docview/1873738020/se-2>.
- Liu, Z., Xie, Y., Sun, Z., Liu, D., Yin, H., & Shi, L. (2023). Factors associated with academic burnout and its prevalence among university students: A cross-sectional study. *BMC Medical Education*, 23, 1-13. <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04316-y>
- Lu, D., He, Y., & Tan, Y. (2022). Gender, socioeconomic status, cultural differences, education, family size and procrastination: A sociodemographic meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 12, 719425. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.719425>
- Macit, M. (2021). Üniversite öğrencilerinde tükenmişlik ve yaşam tatmini: KSÜ öğrencileri üzerine bir çalışma. *Optimum Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 263-290. <https://doi.org/10.17541/optimum.872828>
- Maslach, C., & Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behaviour*, 2(2), 99-113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- May, R. W., Bauer, K. N., & Fincham, F. D. (2015). School burnout: Diminished academic and cognitive performance. *Learning and Individual Differences*, 42, 126-131. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.07.015>
- Neumann, Y., Finaly-Neumann, E., & Reichel, A. (1990). Determinants and consequences of students' burnout in universities. *The Journal of Higher Education*, 61(1), 20-31. <https://doi.org/10.1080/00221546.1990.11775089>
- Oğuz, A. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik inançları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(2), 15-28.
- Orpen, C. (1998). The causes and consequences of academic procrastination: A research note. *Westminster Studies in Education*, 21(1), 73-75. <https://doi.org/10.1080/0140672980210107>
- Özer, A., & Altun, E. (2011). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme nedenleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21), 45-72.
- Özer, B. U., Demir, A., & Ferrari, J. R. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. *The Journal of Social Psychology*, 149(2), 241-257. <https://doi.org/10.3200/SOCP.149.2.241-257>
- Özgenel, M., & Deniz, A. (2020). Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ile akademik güdülenme ve akademik öz yeterlik arasındaki ilişki: Öğretmen adayları üzerine bir inceleme. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 131-146. <https://doi.org/10.32329/uad.806826>
- Özhan, M. B. (2019). Lise öğrencilerinde okul tükenmişliğinin akademik başarı ve iyi oluşa etkisinin bütüncül olarak incelenmesi (Tez No.576499) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi] YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Pajares, F., & Graham, L. (1999). Self-Efficacy, motivation constructs, and mathematics performance of entering middle school students. *Contemporary Educational Psychology*, 24(2), 124-139. <https://doi.org/10.1006/ceps.1998.0991>
- Palavan, Ö., & Açar, D. (2015). Aday sınıf öğretmenlerinin akademik öz-yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 14-27.
- Pallant, J. (2010). *SPSS survival manual. A step by step guide to data analysis using SPSS* (4. Baskı). McGraw-Hill.
- Polat, M., Dilekmen, M., & Yasul, A.F. (2015). Öğretmen adaylarında okula yabancılaşma ve akademik öz-yeterlik: Bir chaid analizi incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (4), 214-232.
- Satıcı, S.A. (2013). *Üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Tez No. 331079). [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Schaufeli, W.B., Martínez, I., Marques-Pinto, A., Salanova, M., & Bakker, A.B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464-481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>

- Seif, M.H., Rastegar, A., Ershadi, R., & Mazloumian, S. (2016). Causal model of the association between academic burnout and achievement goals: The intermediating role of self-efficacy and procrastination. *Strides in Development of Medical Education*, 13(4), 361-374.
- Seyfi, R.Ö. (2019). *Türkçe öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışları ile akademik öz yeterlik arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Tez No. 562629). [Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Solomon, L.J., & Rothblum, E.D. (1984). Academic procrastination: frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.4.503>
- Şata, M. (2020). Nicel araştırma yaklaşımları. E. Oğuz (Ed.), *Eğitimde araştırma yöntemleri içinde* (ss. 77–97). Eğitimci Kitap Yayıncılık.
- Şenel, E. (2013). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü ile diğer bazı alanların öğretmenlik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin öz yeterlik inançlarını etkileyen bazı faktörlerin değerlendirilmesi (Tez No.349016) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Tabancalı, E., & Çelik, K. (2013). Öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlikleri ile öğretmen öz-yeterlilikleri arasındaki ilişki. *Journal of Human Sciences*, 10(1), 1167-1184.
- Tansel, B. (2015). Üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 44(2), 241-262. <https://doi.org/10.14812/cufej.2015.013>
- Tatlı, S., & Atmaca, T. (2023). Ebeveyn başarı baskısı ve akademik stresin ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişliğini yordama düzeyi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(40), 1328-1349. <https://doi.org/10.35675/befdergi.1322675>
- Toy, B.Y. (2014). Ders çalışmaya yönelik tutum, akademik erteleme ve aralarındaki çoklu aracılık ilişkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*. 7(4), 505-527.
- Türk Dil Kurumu, (2024). Güncel Türkçe sözlük. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.
- Türker, A., & Akıncı, A.Y. (2023). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin benlik saygısı ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(2), 1-10.
- Türktaş, S., Hacıhasanoğlu, R., & Çapar, S. (2008). Lise öğrencilerinde depresyon düzeyi ve etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 11(2), 18-28.
- Vij, J. (2016). Gender does not influence delaying excuses: An exploratory study of the reasons of academic procrastination among college students. *International Journal of Indian Psychology*. 3(3), 144-154. <https://doi.org/10.25215/0303.016>
- Yağan, S.A. (2022). The relationship between metacognitive awareness and academic procrastination behavior: The moderator role of gender and grade level. *International Journal of Contemporary Educational Research*. 9(3), 532-542. <https://doi.org/10.33200/ijcer.1082874>
- Yalman, S. G., & Aydın, S. (2014). Fen bilgisi öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *E-Kafkas Journal of Educational Research*, 1(2), 21-27.
- Yang, H.-J., & Farn, C.K. (2005). An investigation the factors affecting MIS student burnout in technical-vocational college. *Computers in Human Behavior*, 21(6), 917-932. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2004.03.001>
- Yaycı, L., & Düşmez, İ. (2016). Adolesanların akademik erteleme davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*. 6(10), 80-101.
- Yılmaz, M., Gürçay, D., & Ekici, G. (2007). Akademik öz-yeterlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 33(33), 253-259.
- Yücegök, S. (2017). *Farklı bölümlerde okuyan üniversite öğrencilerinin, akademik tükenmişlik ve spora katılım güdüsü arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Tez No. 484646). [Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.