



Akademik Erteleme Davranışında Öz Eleştirinin Rolü

Seyfettin YILMAZ¹, İbrahim Fatih YENEL², Nuri Berk GÜNGÖR³
Serkan KURTIPEK⁴

¹ Bartın Üniversitesi, Ankara, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0001-6710-1170>

² Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0001-9480-2087>

³ Balıkesir Üniversitesi, Ankara, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-6579-9146>

⁴ Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-4791-9482>

Email: syfettinylmaz@gmail.com, fyenel@gazi.edu.tr, nuriberkgungor@gmail.com,
serkankurtipek@gmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 25.05.2025 - Kabul: 25.06.2025)

Özet

Araştırmanın amacı, spor bilimleri alanında lisans eğitimi alan öğrencilerin öz eleştiri düzeylerinin akademik erteleme davranışına etkisini belirlemektir. Bu kapsamda araştırmanın çalışma grubunu; üç farklı kamu üniversitesinin 2023-2024 akademik yılının bahar döneminde Spor Bilimleri Fakültelerinde öğrenim görmekte olan 160'ı (%39,6) kadın, 244'ü (%60,4) erkek olmak üzere 404 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; Thompson & Zuroff (2004) tarafından geliştirilip Öngen (2006) tarafından uyarlanan “Öz Eleştiri Ölçeği” ile Tuckman (1991) tarafından geliştirilen Özer, Saçkes & Tuckman'ın (2013) uyarladığı “Akademik Erteleme Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen bulgular dikkate alındığında katılımcıların öz eleştiri ($\bar{X}=2.93$) ve akademik erteleme ($\bar{X}=2.97$) düzeylerinin ortalama bir seviyede olduğu ifade edilebilir. Katılımcıların cinsiyet, bölüm, sınıf düzeyi ve not ortalamaları ile öz eleştiri ve akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı belirlenmiştir. Buna ek olarak; karşılaştırmalı ve içsel öz eleştiri ile akademik erteleme arasında anlamlı bir ilişkinin ($p<0.01$, $r_1=-0.32$; $p<0.01$, $r_2=0.20$) olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca; karşılaştırmalı ve içsel öz eleştirinin %11 oranında akademik erteleme davranışını açıklama gücüne sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu noktadan hareketle, akademik erteleme davranışını azaltabilmek adına bireylere öz eleştiri beceri kazandıracak farkındalık etkinliklerinin akademik dönemler süresince planlanması önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Öz eleştiri, Akademik erteleme, Öğrenci, Spor



The Role of Self-Criticism in Academic Procrastination Behavior

Abstract

The aim of the study is to determine the effect of self-criticism levels of undergraduate students in the field of sport sciences on academic procrastination behavior. In this context, the study group of the research consisted of 404 students, 160 (39.6%) female and 244 (60.4%) male, who were studying at the Faculties of Sport Sciences in the spring semester of the 2023-2024 academic year of three different public universities. “Self-Criticism Scale” developed by Thompson & Zuroff (2004) and adapted by Öngen (2006) and ‘Academic Procrastination Scale’ developed by Tuckman (1991) and adapted by Özer, Saçkes & Tuckman (2013) were used as data collection tools. Considering the findings, it can be stated that the self-criticism ($\bar{X}=2.93$) and academic procrastination ($\bar{X}=2.97$) levels of the participants are at an average level. It was determined that there was no significant difference between the participants' gender, department, grade level and grade point average and their self-criticism and academic procrastination behaviors. In addition, it was determined that there was a significant relationship between comparative and intrinsic self-criticism and academic procrastination ($p<0.01$, $r_1=-0.32$; $p<0.01$, $r_2=0.20$). In addition, it was concluded that comparative and intrinsic self-criticism have the power to explain 11% of academic procrastination behavior. From this point of view, it is recommended that awareness activities that will provide individuals with self-criticism skills should be planned during academic semesters in order to reduce academic procrastination behavior.

Keywords: Self-criticism, Academic procrastination, Student, Sport



Giriş

Günümüzde toplum, bireylerden belirli beklentileri, sorumlulukları ve amaçları yerine getirmelerini talep etmektedir (Bulut, 2014). Bununla birlikte, bireyler, toplumun beklediği davranışları ve yerine getirilmesi gereken sorumlulukları çeşitli sebeplerle zamanında yerine getirmeyebilir veya bu görevleri ileri bir tarihe erteleyebilirler (Odacı ve Kaya, 2019). Bu durum, bireylerin hem kişisel hem de dışsal faktörlerden kaynaklanan engellerle karşılaşması sonucu meydana gelebilir.

Erteleme, bireyin, gerçekleşmesi muhtemel olumsuz sonuçları kabul ederek, belirli bir işi veya davranışı bilinçli olarak erteleme davranışdır (Kandemir, 2010). Erteleme eğilimi, toplumsal düzeyde yaygın olarak gözlemlenen ve geniş bir etkisi olan bir durumdur. Bir birey, önceden planladığı bir görevi ya da etkinliği gerçekleştirmek için belirlediği programa sadık kalmayıp, sürekli olarak erteleme eğiliminde bulunuyorsa, bu durum o kişinin erteleme davranışı sergilediğini gösterir. Başka bir ifadeyle, erteleme, bir işi başlatma ya da tamamlama eylemini bilinçli olarak ve kasıtlı bir şekilde geciktirme davranışdır (Grecco, 1984; Solomon ve Rothblum, 1984). Erteleme davranışı, literatürde farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bazı araştırmalara göre, erteleme, bireyin kendi kendini düzenleme becerisinde yaşadığı eksikliklerle bağlantılıdır ve bu durum, kişinin belirli bir görevi yerine getirmek yerine, o görevi bilinçli olarak aksatma eğiliminde olmasıyla karakterize edilir (Tuckman, 1991). Diğer bir bakış açısına göre ise erteleme, bireyin kendisini, özellikle de öz saygınlığını koruma amacıyla geliştirdiği bir strateji olarak da tanımlanabilir (Burka ve Yuen, 1983; Lee, 2005). Bu bağlamda, erteleme yalnızca bir alışkanlık ya da zaman yönetimi sorunu olmakla kalmaz; aynı zamanda bireyin içsel psikolojik süreçleriyle de ilişkili karmaşık bir davranış biçimidir.

Erteleme olgusu, tam olarak anlaşılmasa da eğitim alanında, özellikle lisans öğrencileri arasında yaygın ve dikkat çeken bir konudur (Swaraswati vd., 2017). Akademik bağlamda ise erteleme, en sık karşılaşılan erteleme türü olarak tanımlanmaktadır (Sepehrian ve Lotf, 2011). Akademik erteleme, basit bir şekilde ifade etmek gerekirse, eğitimsel ortamlarda, öğrencilerin belirli görevleri yerine getirmeyi erteleme eğilimidir (Khan vd., 2014). Lisans öğrencileri, eğitim süreçlerinde bir dizi zorlukla karşılaşmaktadır ve bu zorluklar arasında akademik erteleme, en yaygın şekilde karşılaşılan sorunlardan biridir (Lee, 2015). Bu durum, öğrencilerin eğitimsel görevlerini yerine getirmelerinde engel oluşturur ve optimal verimlilik sağlamadığı için, öğrencilerin akademik potansiyellerinin sınırlandırılmasına yol açar (Kandemir, 2014b).

Akademik erteleme, lisans öğrencilerinin eğitim hayatlarında önemli olumsuz sonuçlar doğurabilir. Erteleme davranışının uzun süreli devam etmesi, öğrencilerin derslerde başarılarını olumsuz yönde etkileyerek akademik başarısızlığa, derslere ayak uyduramama ve derse devamsızlık gibi problemlere neden olabilir (Kandemir, 2014a). Bunun yanı sıra, erteleme, öğrencilerin öznel refah düzeylerini de olumsuz bir şekilde etkileyebilir. Düzenli olarak erteleme davranışı sergileyen öğrencilerde, psikolojik ve fiziksel sağlık problemleri yaşanabilir, duygusal zorluklar ortaya çıkabilir ve sosyal yaşamda uyumsuzluklar gözlemlenebilir (Steel ve Klingsieck, 2016).

Bireylerin hayatlarında gelecek hayatlarını şekillendirecek önemli dönemlerden biri olan lisans eğitimi döneminde erteleme davranışı, özellikle akademik başarıyı etkileyen önemli bir faktördür. Bu davranış, öğrencilerin eğitim sürecinde, ders çalışma, sınav hazırlığı, ödev tamamlama ve diğer akademik sorumlulukları yerine getirme aşamalarında güçlük



yaşamalarına yol açmaktadır. Erteleme, öğrencilerin zaman yönetimi ve hedef belirleme süreçlerinde yaşadıkları zorluklar nedeniyle ortaya çıkmakta, bu da onların akademik performansını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Ertan Düzgün, 2022). Bu bilgilerden yola çıkarak, erteleme davranışının yönetilmesi, öğrencilerin eğitim hayatındaki başarılarını artırmak için kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda, akademik erteleme yalnızca eğitimsel başarısızlıkla sınırlı kalmayıp, öğrencinin genel yaşam kalitesini ve psikolojik iyilik halini de tehdit eden önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Akademik erteleme davranışına sebep olan birçok unsur olmasının yanı sıra öz eleştirinin de bu davranışı etkileyebileceği düşünülmektedir.

Öz eleştiri, bireylerin dış görünüşleri, kişilik özellikleri veya performansları gibi çeşitli yönlerini değerlendirip, genellikle kendilerini olumsuz bir biçimde yargıladıkları bir içsel değerlendirme sürecidir. Her bireyin kendini gözden geçirdiği bilinse de aşırı öz eleştirisel bireylerin kendilerine karşı daha sert, küçümseyici ve düşmanca bir tutum takındığı söylenebilir. Bu tür bir yaklaşım, bireylerin kendilerini genellikle güçsüz, depresif ve kaygılı hissetmelerine yol açabilir (Shahar vd., 2015). Antik dönem görüşleri, öz eleştiriye uyumlu bir kişilik özelliği olarak kabul ederken, modern yaklaşımlar öz eleştiriye uyumsuz bir özellik olarak değerlendirmektedir. Psikodinamik, hümanistik ve çağdaş bilişsel teoriler, öz eleştiriye ruhsal bozuklukların temel nedenlerinden biri olarak öne sürmektedir (Chang, 2008).

Araştırma grubumuz örneklemini özelinde Spor Bilimleri Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan geleceğin öğretmen adayları için öz eleştiri, akademik ve kişisel gelişim sürecinde önemli bir rol oynamaktadır. Öğrenciler, başarılarını ve hatalarını değerlendirerek kendilerini sürekli olarak geliştirme eğilimindedirler. Ancak, aşırı öz eleştiri, özgüven kaybına, kaygıya ve depresyona yol açabileceğinden, bu denli olumsuz bir değerlendirme sürecinin yönetilmesi önemlidir. Sağlıklı bir öz eleştiri, öğrencilerin güçlü yönlerini fark etmelerini ve gelişim alanlarını belirlemelerini sağlarken, aşırıya kaçan bir eleştiri bireylerin akademik performanslarını olumsuz etkileyebilir ve psikolojik iyi oluşlarını zedeleyebilir. Bu nedenle, öz eleştirinin doğru bir dengeyle kullanılması, üniversite öğrencilerinin hem akademik başarılarını hem de kişisel gelişimlerini sürdürebilmeleri açısından kritik bir faktördür (Tingaz, 2020).

Üniversite öğrencileri arasında yaygın olarak gözlemlenen akademik erteleme davranışı, bireylerin görev ve sorumluluklarını bilinçli biçimde geciktirmesiyle tanımlanmakta ve bu durum akademik performansı olumsuz etkileyebilmektedir (Steel, 2007). Bu davranış biçimi, yalnızca zaman yönetimi sorunlarıyla değil, aynı zamanda bireyin psikolojik ve bilişsel süreçleriyle de ilişkilidir. Özellikle öz eleştiri gibi içsel değerlendirme mekanizmaları, bireyin erteleme eğiliminde önemli bir rol oynayabilir.

Bu çalışma, Spor Bilimleri Fakültesi öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiş olup, bu grubun hem teorik hem de uygulamalı ders yükü nedeniyle öz düzenleme, zaman yönetimi ve akademik stres gibi faktörlerle daha yoğun bir şekilde karşı karşıya kaldığı düşünülmektedir. Dolayısıyla, bu özgün örneklem grubunda öz eleştiri ve akademik erteleme arasındaki ilişkinin incelenmesi, yalnızca akademik başarıya değil, öğrencilerin psikolojik iyi oluşlarına yönelik de önemli ipuçları sunacağı düşünülmektedir.

Bu bilgilerden yola çıkarak çalışmada, Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin oluşturduğu çalışma grubunun, akademik erteleme davranışlarında öz eleştirinin rolünün olup olmadığının



incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma, öğrencilerin akademik görevlerini erteleme eğilimleri ile öz eleştiri düzeyleri arasındaki olası ilişkiyi keşfetmeyi hedeflemektedir. Bu bağlamda, öz eleştirinin, öğrencilerin performanslarına yönelik değerlendirmeleri ve buna bağlı olarak erteleme davranışlarını nasıl etkileyebileceği üzerinde durulacaktır.

Materyal ve Metod

Araştırma Modeli

Çalışmada ilişkisel tarama modelinden faydalanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla sayıdaki değişkenin arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek, birbirlerine kıyasla farklılık durumlarını belirlemek ve farklılığın ne derecede olduğunu belirlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2014). Burada yer alan cümle hakemin önerisi doğrultusunda kaldırıldı.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu; üç farklı kamu üniversitesinin 2023-2024 akademik yılının bahar döneminde Spor Bilimleri Fakültelerinde öğrenim görmekte olan 160'ı (%39,6) kadın, 244'ü (%60,4) erkek olmak üzere 404 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcıların 72'si (%17,8) Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, 117'si (%29,0) Spor Yöneticiliği, 97'si (%24,0) Antrenörlük Eğitimi, 118'si (%29,2) Rekreasyon bölümünde eğitimlerini sürdürmektedirler. Katılımcıların 56'sı (%13,9) 1.Sınıf, 107'si (%26,5) 2.Sınıf, 165'i (%40,8) 3.Sınıf ve 76'sı (%18,8) 4.Sınıfta öğrenim görmektedirler. Katılımcıların 40'ı (%9,9) 1.00'a kadar, 25'i (%6,2) 1.01-2.00 arasında, 84'ü (%20,8) 2.01-2.50 arasında, 151'i (%37,4) 2.51-3.00 arasında, 80'i (%19,8) 3.01-3.50 arasında ve 24'ü (%5,9) 3.51-4.00 arasında bir not ortalamasına sahiptir. Buna ek olarak katılımcılara ait yaş ortalaması ise 21.67 ± 3.93 olarak belirlenmiştir. Araştırmada çalışma grubunun oluşumu kolay ulaşılabilirlik ilkesi dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmacılar tarafından hazırlanmış kişisel bilgi formuyla birlikte geçmiş araştırmalarda geçerlik ve güvenirliği yapılmış olan ölçüm araçları kullanılmıştır. Ölçeklere ilişkin bilgiler sırasıyla aşağıda verilmiştir.

Öz Eleştiri Ölçeği

Alanyazın incelendiğinde öz eleştiri kavramının çeşitli kuramsal yaklaşımlar açısından ele alındığı ve birçok farklı değişkenle ilişkisinin incelendiği görülmektedir. Öngen (2006) öz eleştiri ve depresyon arasındaki ilişkiyi inceleyen deneysel çalışmaların çoğunda Depresif Deneyimler Anketi'nin (Blatt, D'afflitti ve Quinlan, 1976) kullanıldığını ifade etmiştir. Bununla birlikte farklı araştırmacıların öz eleştiri düzeylerini ölçmeye yönelik geliştirdiği ölçme araçları da mevcuttur. Bu ölçeklerden biri Thompson ve Zuroff (2004) tarafından geliştirilen Öz Eleştiri Düzeyleri Ölçeği'dir. Öz Eleştir Düzeyleri Ölçeği, içsel öz eleştiriye yönelik 10, (ör. "Başarısız olduğum zaman kendime çok kızarım." ve "Başarısız olduğum zaman değerim konusunda şüpheye düşmeye başlarım.") ve karşılaştırmaya dayalı öz eleştiriye yönelik 12 madde (ör. "İnsanların beni çok iyi tanıdıkları zaman bana saygı duymayacaklarından korkarım." ve "İnsanlara güçsüz olduğunuz yönlerinizi sergilerseniz sizden yararlanmaya çalışırlar.) olmak üzere toplamada 22 madde ve iki alt boyuttan oluşmaktadır. Öz bildirim dayalı bu ölçek, 7'li likert tipi derecelendirmeye sahiptir. Ölçeğe yönelik yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda, toplam varyansın %37'sini açıklayan iki faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Karşılaştırmaya dayalı öz eleştiri alt boyutuna ilişkin iç



tutarlık katsayısı .81 içsel öz eleştiri alt ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı ise .87 olarak belirlenmiştir. Karşılaştırmaya dayalı öz eleştiri puanı yüksek bireyler kendilerini sürekli başkalarıyla kıyaslamaları sonucu, içsel öz eleştiri puanı yüksek bireyler ise belirledikleri yüksek standartlara ulaşamadıkları için kendilerini sürekli eleştirir ve kendilerine yönelik olumsuz bir bakış açısı geliştirirler (Thompson ve Zuroff, 2004). Öz Eleştir Düzeyleri Ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması ise Öngen (2006) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe formunda 5'li likert tip derecelendirme kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucu elde edilen 2 faktörlü yapı toplam varyansın %32'sini açıklamaktadır. Uyarlama çalışmasında Karşılaştırmaya dayalı öz eleştiri alt boyutunun iç tutarlılık katsayısı .67, içsel öz eleştiri alt boyutunun iç tutarlılık katsayısı ise .77 olarak saptanmıştır (Öngen, 2006).

Tuckman Erteleme Eğilimi Ölçeği

Ölçek, üniversite öğrencilerinin akademik davranışlarla ilgili erteleme davranışlarını ölçmek amacıyla Tuckman (1991) tarafından geliştirilmiştir. Orijinal ölçek likert tipinde yanıtlanan 16 maddeden oluşan tek boyutlu bir ölçektir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 16, en yüksek puan ise 80'dir. Ölçekten alınan puanın yüksekliği erteleme düzeyinin yüksekliğini göstermektedir. Ölçeğin orijinal formunun geçerlik-güvenirlik çalışması bulguları, ölçeğin iç tutarlık katsayısını .86 ve benzer ölçek geçerliğinin .47 olduğunu göstermiştir. Ölçeğin Türkçe formunun geçerlik güvenirlik çalışmaları Uzun-Özer, Saçkes ve Tuckman (2013) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirmişler ve analiz sonunda ölçeğin orijinal formunda yer alan iki maddesinin ölçekten çıkartılmasına karar vermişlerdir. Doğrulayıcı faktör analizi 14 maddeden oluşan tek boyutlu yapının doğrulandığını göstermiştir (RMSEA = 0.056, CI: 0.047-0.064; GFI = 0.99, CFI = 0.98). Güvenirlik için gerçekleştirilen analizlerde ise ölçeğin iç tutarlılık katsayısının .90 ve iki hafta ara ile gerçekleştirilen uygulamalar arasındaki korelasyon katsayısının .80 olduğu rapor edilmiştir.

Araştırmanın Etiği

Çalışmanın etik uygunluğuna ilişkin karar, Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'nun 06.11.2024 tarih ve 14 sayılı toplantısında alınmıştır. Mevcut araştırma süresince "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" çerçevesinde hareket edilmiştir."

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında uygulanan istatistiksel analizler, SPSS 25.0 istatistik paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada normal dağılım parametreleri test edilmiş, ilgili çarpıklık ve basıklık değerleri (ÖEÖ: -.16, 1.32; TEEÖ: -.18, .14) dikkate alındığında parametrik testlerden faydalanılmıştır (George ve Mallery, 2010). Araştırmada betimsel istatistiklerin yanı sıra, T-Testi, One-Way ANOVA, Pearson Korelasyon ve normallik ile doğrusallık varsayım testlerinden sonra Çoklu Regresyon Analizinden faydalanılmıştır

Bulgular

Tablo 1. Katılımcıların Öz Eleştiri ve Akademik Erteleme Ölçeklerinden Aldıkları Ortalama Puanlar

Ölçekler	N	Min	Max	$\bar{x}$	S
----------	---	-----	-----	-----------	---



Karşılaştırmalı Öz Eleştiri	404	1.36	4.00	2.75	.47
İçsel Öz Eleştiri	404	30	5.00	3.11	.73
Öz Eleştiri	404	1.36	4.09	2.93	.34
Akademik Erteleme	404	1.00	5.00	2.97	.83

Katılımcıların Öz Eleştiri Ölçeğinden aldıkları puan ortalaması ($\bar{x}=2.93$), karşılaştırmalı öz eleştiri alt boyutundan ($\bar{x}=2.75$), içsel öz eleştiri alt boyutundan ($\bar{x}=3.11$), Akademik Erteleme Ölçeğinden elde ettikleri puan ortalaması ise ($\bar{x}=2.97$) olarak tespit edilmiştir.

Tablo 2. Öz Eleştiri ve Akademik Erteleme Ölçeklerinden Alınan Ortalama Puanın Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Ölçekler	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Karşılaştırmalı Öz Eleştiri	Kadın	160	2.79	.46	402	1.38	.17
	Erkek	244	2.72	.48			
İçsel Öz Eleştiri	Kadın	160	3.10	.67	402	-.25	.80
	Erkek	244	3.12	.77			
Akademik Erteleme	Kadın	160	3.04	.77	402	1.42	.16
	Erkek	244	2.92	.86			
	Toplam	404					

$p < .05$

Katılımcıların karşılaştırmalı öz eleştiri, içsel öz eleştiri ve akademik erteleme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır, $t_1(402)=1.38$, $p > .05$, $t_2(402)=-.25$, $p > .05$, $t_3(402)=1.42$, $p > .05$.

Tablo 3. Öz Eleştiri ve Akademik Erteleme Ölçeklerinden Alınan Ortalama Puanın Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre One-Way Anova Sonuçları

Ölçekler	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{x}$	SS	F	P
Karşılaştırmalı Öz Eleştiri	1.Sınıf	56	2.66	.49	2.32	.075
	2.Sınıf	107	2.75	.45		
	3.Sınıf	165	2.81	.47		
	4.Sınıf	76	2.66	.48		
	Toplam	404	2.75	.47		
İçsel Öz Eleştiri	1.Sınıf	56	3.23	.70	.70	.553
	2.Sınıf	107	3.07	.71		
	3.Sınıf	165	3.09	.78		
	4.Sınıf	76	3.15	.68		
	Toplam	404	3.11	.73		
Akademik Erteleme	1.Sınıf	56	3.07	.68	.44	.73
	2.Sınıf	107	2.99	.75		
	3.Sınıf	165	2.94	.93		
	4.Sınıf	76	2.92	.79		
	Toplam	404	2.97	.82		

$p < .05$

Tablo 3 incelendiğinde; karşılaştırmalı öz eleştiri, içsel öz eleştiri ve akademik ertelemenin sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ifade edilebilir, $F_1(3,400)=2.32$; $p > 0,05$; $F_2(3,400)=.70$; $p > 0,05$, $F_3(3,400)=.44$; $p > 0,05$

Tablo 4. Öz Eleştiri ve Akademik Erteleme Ölçeklerinden Alınan Ortalama Puanın Bölüm Değişkenine Göre One-Way Anova Sonuçları



Ölçekler	Bölüm	N	$\bar{x}$	SS	F	P
Karşılaştırmalı Öz Eleştiri	B.E.S.Ö.	72	2.68	.45	2.24	.083
	S.Y.	117	2.75	.43		
	A.E.	97	2.84	.47		
	REK.	118	2.70	.51		
	Toplam	404	2.75	.48		
İçsel Öz Eleştiri	B.E.S.Ö.	72	3.18	.69	.37	.768
	S.Y.	117	3.08	.70		
	A.E.	97	3.13	.75		
	REK.	118	3.08	.77		
	Toplam	404	3.11	.73		
Akademik Erteleme	B.E.S.Ö.	72	2.97	.81	.93	.427
	S.Y.	117	3.01	.81		
	A.E.	97	2.85	.87		
	REK.	118	3.02	.82		
	Toplam	404	2.97	.83		

$p < .05$

Tablo 4 dikkate alındığında; karşılaştırmalı öz eleştiri, içsel öz eleştiri ve akademik erteleme bölüm düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirtilebilir, $F_1(3,400)=2.24$; $p > 0,05$; $F_2(3,400)=.37$; $p > 0,05$, $F_3(3,400)=.93$; $p > 0,05$

Tablo 5. Öz Eleştiri ve Akademik Erteleme Ölçeklerinden Alınan Ortalama Puanın Akademik Başarı Değişkenine Göre One-Way Anova Sonuçları

Ölçekler	Başarı Düzeyi	N	$\bar{x}$	SS	F	P
Karşılaştırmalı Öz Eleştiri	0.00- 1.00	40	2.65	.49	.66	.652
	1,01- 2,00	25	2.76	.55		
	2,01- 2,50	84	2.76	.44		
	2,51- 3,00	151	2.75	.47		
	3,01- 3,50	80	2.79	.46		
	3,51-4,00	24	2.66	.55		
	Toplam	404	2.74	.47		
İçsel Öz Eleştiri	0.00- 1.00	40	3.15	.72	.81	.543
	1,01- 2,00	25	3.08	.66		
	2,01- 2,50	84	3.11	.68		
	2,51- 3,00	151	3.14	.76		
	3,01- 3,50	80	3.14	.68		
	3,51-4,00	24	2.82	.93		
	Toplam	404	3.11	.73		
Akademik Erteleme	0.00- 1.00	40	3.08	.69	.66	.65
	1,01- 2,00	25	2.79	1.03		
	2,01- 2,50	84	2.95	.82		
	2,51- 3,00	151	2.93	.88		
	3,01- 3,50	80	3.06	.71		
	3,51-4,00	24	2.95	.83		
	Toplam	404	2.97	.83		

$p < .05$

Katılımcıların karşılaştırmalı öz eleştiri, içsel öz eleştiri ve akademik erteleme toplam puan ortalamalarının akademik başarı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirtilebilir, $F_1(5,398)=.66$; $p > 0,05$; $F_2(5,398)=.81$; $p > 0,05$, $F_3(5,398)=.66$; $p > 0,05$



Tablo 6. Değişkenler Arası İlişkinin Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu ile İncelenmesi

Karşılaştırmalı Öz Eleştiri İçsel Öz Eleştiri	Akademik Erteleme
	-.32** .20**

**p<.01

Analiz sonuçları incelendiğinde; karşılaştırmalı öz eleştiri ve akademik erteleme arasında negatif yönlü orta düzeyde ($r_1=-.32$, $p<.01$), içsel öz eleştiri ve akademik erteleme arasında pozitif yönlü düşük düzeyde ($r_2=.20$, $p<.01$) bir ilişkinin tespit edildiği görülmektedir.

Tablo 7. Akademik Ertelemenin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	Standardize β	Standart Hata	Kritik Oran	p	R2
Karşılaştırmalı Öz Eleştiri	-.49	.09	-5.55	***	11
İçsel Öz Eleştiri	.11	.06	1.83	***	

p<.01

Akademik ertelemenin karşılaştırmalı öz eleştiri ve içsel öz eleştiri tarafından yordanmasına ilişkin analiz sonuçları, karşılaştırmalı ve içsel öz eleştiri ile akademik erteleme ilişkisinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkinin olduğunu göstermektedir, ($\beta_1=-.49$; $p<.01$; $\beta_2=.11$; $p<.01$). Tablo 6’de sunulan değerler ışığında, akademik ertelemenin %11’nin karşılaştırmalı ve içsel öz eleştiri özelliği ile açıklandığı belirtilebilir.

Tartışma ve Sonuçlar

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarında öz eleştirinin rolünün olup olmadığının incelendiği bu çalışmada “cinsiyet, sınıf düzeyi, bölüm, akademik başarı” gibi bağımsız değişkenlerine göre sonuçların betimlenmesini hedefleyen bu çalışmaya 404 katılımcı dahil edilmiş olup, bu çerçevede, araştırmanın grubundan elde edilen bulgular tartışılarak yorumlanmış ve literatürle ilişkisi araştırmalarla desteklenmiştir.

Araştırmanın bulguları, katılımcıların akademik erteleme davranışlarında, öz eleştirinin belirleyici bir rolünün olabileceğini göstermektedir. Araştırma bulguları, katılımcıların Öz Eleştiri Ölçeği’nden aldıkları puan ortalamasının ($\bar{x} = 2.93$), genel olarak orta seviyede bir öz eleştiri düzeyine işaret ettiğini göstermektedir. Özellikle, karşılaştırmalı öz eleştiri alt boyutundan elde edilen puan ortalaması ($\bar{x} = 2.75$), katılımcıların kendilerini başkalarıyla karşılaştırarak daha düşük bir öz eleştiri düzeyine sahip olduklarını ortaya koymaktadır. İçsel öz eleştiri alt boyutunda ise daha yüksek bir puan ortalaması ($\bar{x} = 3.11$) gözlemlenmiş olup, bu durum katılımcıların içsel ölçütlere dayalı olarak daha sert bir öz eleştiri geliştirdiklerini göstermektedir. Ayrıca, Akademik Erteleme Ölçeği’nden elde edilen puan ortalaması ($\bar{x} = 2.97$), katılımcıların akademik erteleme davranışlarının orta seviyelerde olduğunu ve bu davranışın öz eleştiri düzeyleriyle bazı ilişkiler taşıyor olabileceği ifade edilebilir. Bu bulgular, katılımcıların öz eleştiri düzeylerinin, erteleme davranışları üzerinde etkili olabileceğini ve bunun akademik performansları üzerinde belirleyici bir rol oynayabileceğini düşündürmektedir.



Öz Eleştiri ve akademik erteleme ölçeklerinden alınan ortalama puanın cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Cinsiyetin bu psikolojik süreçler üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını veya cinsiyetin bu boyutlardaki farkları belirlemede yeterli düzeyde bir değişken olmadığını gösterebilir. Ayrıca, örneklemin cinsiyet dağılımı ve diğer etmenler de bu sonucun ortaya çıkmasına katkı sağlamış olabilir. Bu bulgu, literatürdeki bazı araştırmalarla örtüşmekle birlikte, bazı çalışmalarla da farklılıklar göstermektedir. Özellikle, cinsiyetin psikolojik özellikler üzerindeki etkisi konusunda yapılan araştırmalar, sonuçların birbirinden farklı olmasına neden olmuştur. Literatür incelendiğinde, araştırma bulgularımızla örtüşen Yatak (2023)' ün çalışmasında katılımcıların öz eleştiri ölçeğinden aldığı ortalama puanlar cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulamamıştır. Öz eleştiri, bireylerin kendi davranışlarını, başarılarını ve eksikliklerini değerlendirme biçimleriyle ilgili bir kavramdır. Literatürde, cinsiyetin öz eleştiri düzeyleri üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalar arasında farklı sonuçlar elde edilmiştir. Tavakol et al. (2020), kadınların öz eleştiri düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu öne sürerken, yine mevcut araştırma bulgularından farklı olarak, Kopala-Sibley vd., (2013) 18 ve 59 yaş aralığındaki çok kültürlü bir çalışma grubuyla boylamsal olarak yürüttükleri bir çalışmada katılımcıların öz eleştiri ve bağımlılık düzeylerini incelemişlerdir. İncelemenin sonuçlarına göre genç yaştaki erkek ve kadınların öz eleştiri düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğunu gözlemlemişlerdir. Bu farklılığın detayına inildiğinde genç yaştaki erkek katılımcıların genç yaştaki kadınlara kıyasla kendilerine dönük daha yüksek düzeyde eleştiri yaptıklarına ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulgunun mevcut araştırma bulgusunu destekler nitelikte olduğu ifade edilebilir. Diğer yandan, bazı çalışmalar cinsiyetin öz eleştiri düzeyleri üzerindeki etkisini bulamamıştır. Flett ve Hewitt (2002), kadınların daha yüksek öz eleştiri düzeylerine sahip olmalarına rağmen, öz eleştiri ile akademik erteleme arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarda, cinsiyetin bu ilişkiyi belirlemede anlamlı bir faktör olmadığını belirtmişlerdir. Mevcut çalışmada, öz eleştiri düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Literatürdeki bu çeşitlilik, öz eleştirinin yalnızca cinsiyetle değil, daha çok kişisel özellikler, çevresel faktörler ve kültürel bağlamlarla şekillendiğini düşündürmektedir. Bu nedenle, cinsiyetin öz eleştiri üzerindeki etkisinin daha karmaşık ve çok boyutlu bir süreç olduğu söylenebilir (Hewitt & Flett, 1991). Başka bir çalışmada, Thompson ve Zuroff (2004) üniversite öğrenci ile yapmış oldukları ve Öz Eleştiri Ölçeğinin uyarlamasını meydana getiren çalışmada katılımcıların öz eleştiri düzeylerini cinsiyet açısından da incelemişlerdir. İncelemeye göre cinsiyetin karşılaştırmaya dayalı öz eleştiri boyutunda yordayıcı bir rol oynamadığı, diğer yandan içsel öz eleştiri boyutunda ise yordayıcı bir rol oynadığını gözlemlemişlerdir. Buna göre kadınların içsel öz eleştiri puanlarının erkeklere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğuna ulaşılmıştır.

Mevcut çalışma, akademik erteleme düzeyleri arasındaki ilişkiyi cinsiyet bağlamında incelediğinde, cinsiyetin bu faktörler üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığını ortaya koymuştur. Bu bulgu, Steel (2007) ve Solomon & Rothblum (1984) gibi araştırmalarla tutarlıdır. Ayrıca, Flett ve Hewitt (2002) gibi araştırmaların bulgularıyla da paralellik göstermektedir. Cinsiyetin, öz eleştiri ve akademik erteleme gibi psikolojik faktörler üzerindeki etkisinin sınırlı olduğunu gösteren bu çalışma, cinsiyetin yalnızca bir değişken olarak değil, bireysel ve çevresel etmenlerle birlikte ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Bununla birlikte, cinsiyetin etkisi üzerine yapılan farklı çalışmaların bir arada



değerlendirilmesi, bu tür psikolojik süreçlerin daha kapsamlı bir şekilde anlaşılmasına yardımcı olabilir.

Araştırma bulgularına göre, sınıf düzeyine göre karşılaştırmalı öz eleştiri, içsel öz eleştiri ve akademik erteleme sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgu bu faktörlerin sınıf düzeyinden bağımsız olarak benzer düzeylerde seyrettiğini ve sınıf düzeyinin bu davranışlar üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını gösterebilir. Bu bulgudan hareketle, bu değişkenlerin sınıf düzeyinden bağımsız olarak benzer şekilde gelişebileceğini ve öğrencilerin akademik süreçleri üzerinde sınıf düzeyinin belirleyici bir etkisi olmayabileceğini göstermektedir. Bu durum, öğrencilerin genel psikolojik özelliklerinin veya deneyimlerinin sınıf düzeyine bağlı olarak farklılaşmıyor olabileceğini işaret edebilir. Ayrıca, öğrencilerin akademik deneyimlerinin benzerliği veya sınıf düzeyine bağlı değişkenlerin etkisizliği bu durumu açıklayabilir. Alanyazın incelendiğinde öz eleştiri ile ilgili literatür olmakla birlikte, bu konunun sınıf değişkeni bakımından ele alınan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir.

Çalışmanın bulguları, Steel (2007) ile Solomon ve Rothblum (1984) gibi araştırmalarla benzer şekilde, sınıf düzeyinin öz eleştiri ve akademik erteleme gibi faktörler üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını ortaya koymaktadır. Flett ve Hewitt (2002) ve Tuckman (1991), öğrencilerin akademik erteleme ve öz eleştiri düzeylerinin kişisel psikolojik süreçlere dayandığını vurgulamış, sınıf düzeyinin yalnızca bu davranışları etkileyen bir etmen olmadığını ortaya koymuştur. Bu bulgular, akademik erteleme ve öz eleştirinin daha çok öğrencilerin bireysel özelliklerine, çevresel koşullara ve kişisel motivasyonlarına dayalı olarak şekillendiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, Pychyl (2013) ve Sirois ve Pychyl (2016), akademik erteleme ve öz eleştirinin genellikle öğrencilerin stresle başa çıkma, zaman yönetimi becerileri ve duygusal düzenlemeleriyle doğrudan ilişkili olduğunu ifade etmiştir. Bu bulgular, sınıf düzeyinin bu faktörler üzerinde önemli bir etki yaratmamasını açıklamaktadır.

Mevcut bir diğer çalışma bulgusu olarak, karşılaştırmalı öz eleştiri, içsel öz eleştiri ve akademik erteleme bölüm düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemesi öğrencilerin bu psikolojik davranışlarını etkileyen asıl faktörlerin kişisel ve içsel özellikler olduğu ifade edilebilir. Flett ve Hewitt (2002)'nin bulguları, öz eleştirinin, öğrencilerin içsel çatışmaları ve kişisel beklentileri ile doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle mükemmeliyetçilik ve içsel eleştirinin, öğrencinin kişisel deneyimlerine dayalı olarak şekillendiğini savunmuşlardır. Bu durum, bölüm düzeyinin bu psikolojik süreçler üzerinde belirgin bir fark yaratmadığını açıklamaktadır. Pychyl (2013), akademik erteleme genellikle öğrencilerin öz disiplin eksiklikleri, stresle başa çıkma stratejileri ve duygusal zorlukları ile doğrudan ilişkili olduğunu belirtmiştir. Bu noktada, bölüm düzeyinin bu faktörler üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını söylemek mümkündür. Özetle, bu çalışma bulguları, bölüm düzeyinin öz eleştiri ve akademik erteleme üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığını, bu davranışların daha çok öğrencilerin kişisel özellikleri, öğrenme stratejileri ve psikolojik yapılarıyla şekillendiğini göstermektedir. Balkis ve Duru (2009)'nun bulguları da bu sonu destekler niteliktedir; çünkü akademik erteleme, kişisel motivasyon, stresle başa çıkma becerileri ve öz düzenleme stratejileri gibi içsel faktörlerden daha çok etkilenmektedir.

Bir diğer bulguya göre, katılımcıların karşılaştırmalı öz eleştiri, içsel öz eleştiri ve akademik erteleme toplam puan ortalamalarının akademik başarı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirtilebilir. Bu bulgu, literatürdeki birçok araştırma ile uyumsuz gibi görünse de öz eleştiri ve akademik erteleme davranışlarının akademik başarı üzerindeki etkilerini daha



karmaşık bir perspektiften ele almak gerektiğini ortaya koymaktadır. Öz eleştiri, bireylerin kendilerini değerlendirme ve eleştirme biçimidir ve akademik başarı ile ilişkili olduğuna dair birçok çalışma bulunmaktadır (Cohen et al., 2018). Bununla birlikte, literatürde öz eleştirinin yalnızca başarıyı etkileyen bir faktör olmadığı, aynı zamanda öğrencilerin psikolojik durumu, motivasyonu ve duygusal dayanıklılığı gibi çok daha geniş bir bağlamda ele alınması gerektiği vurgulanmıştır (Gilbert & Irons, 2005). Öz eleştiri düzeylerinin yüksek olması, bazı öğrenciler için olumlu bir motivasyon kaynağı olabileceken, diğerleri için aşırı öz eleştirinin depresyon, kaygı ve akademik erteleme gibi olumsuz sonuçlar doğurabileceği belirtilmiştir (Shafran et al., 2002). Bu nedenle, öz eleştirinin doğrudan akademik başarı ile ilişkili olup olmadığı, daha çok bireysel psikolojik özelliklere ve öğrencinin bu eleştiriyi nasıl yönettiğine bağlıdır şeklinde yorum yapılabilir.

Akademik erteleme, öğrencilerin görevlerini erteleme eğilimidir ve genellikle düşük akademik başarı ile ilişkilendirilir. Ancak, bazı çalışmalar akademik erteleme ile başarı arasındaki ilişkinin daha karmaşık olduğunu göstermektedir. Klingsieck (2013) ve Sirois (2007) gibi araştırmacılar, akademik erteleme davranışlarının öğrencilerin psikolojik yapıları ve dışsal motivasyonlarıyla şekillendiğini belirtmişlerdir. Bu çalışma, katılımcıların öz eleştiri ve akademik erteleme puanlarının akademik başarı ile anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Bu bulgu, akademik başarıyı yalnızca akademik erteleme ve öz eleştiri gibi bireysel psikolojik faktörlerle açıklamanın yeterli olmayabileceğini göstermektedir. Öğrencilerin akademik başarıları, daha geniş bir psikolojik bağlamda, bireysel motivasyon, öğrenme stilleri ve çevresel faktörlerin etkileşimiyle şekillenir. Schouwenburg (2004), akademik ertelemenin bireysel duygusal yapılarla sıkı bir bağlantısı olduğunu ve her öğrencinin erteleme davranışlarını farklı biçimlerde deneyimlediğini belirtmiştir. Dolayısıyla, öz eleştiri ve akademik erteleme gibi faktörlerin akademik başarı üzerindeki etkileri, her öğrencinin kişisel deneyimlerine ve psikolojik özelliklerine bağlı olarak değişiklik gösterebilir.

Analiz bulguları incelendiğinde, karşılaştırmalı öz eleştiri ile akademik erteleme arasında negatif yönlü orta düzeyde ($r_1 = -0.32$, $p < 0.01$) bir ilişki ve içsel öz eleştiri ile akademik erteleme arasında ise pozitif yönlü düşük düzeyde ($r_2 = 0.20$, $p < 0.01$) bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Akademik erteleme, literatürde sıkça araştırılan ve çeşitli değişkenlerle ilişkilendirilen bir kavramdır. Özellikle akademik kaygı (Aydoğan, 2008) ve düşük benlik saygısı (Çakıcı, 2003) gibi faktörlerin akademik erteleme ile ilişkili olduğu üzerinde durulmaktadır. Kaygı, akademik başarının sağlanmasına yönelik endişeleri ve stres faktörlerini kapsayan geniş bir yapı olup, öğrencilerin görevlerini ertelemesine yol açabilecek önemli bir bileşendir. Cassady vd., (2019) akademik kaygının öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirme noktasında zorluk yaşamalarına sebep olduğunu ve bu durumun akademik erteleme ile güçlü bir ilişki oluşturduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde, akademik erteleme davranışına sahip bireylerin, görevlerini erteleme konusunda kaygıdan dolayı güvensiz ve kendilerine olan inançlarının zayıf olduğuna dikkat çeken Burka ve Yuen (2008), erteleme davranışının kaygı ve düşük öz güven ile ilişkili olduğunu savunmuştur.

Bu çalışma, öz eleştirinin iki biçimi karşılaştırmalı ve içsel öz eleştiri ile akademik erteleme arasındaki ilişkiyi farklı açılardan ele almaktadır. Karşılaştırmalı öz eleştiri, bireylerin performanslarını diğer bireylerle kıyaslama eğiliminde olmalarıyla ilişkilidir. Bu tür bir öz eleştiri, öğrencilerin kendilerini başkalarıyla karşılaştırarak daha fazla sorumluluk alma ve



dolayısıyla görevlerini zamanında yerine getirme motivasyonunu artırabilir. Bu da akademik erteleme davranışını sınırlayan bir faktör olabilir. Literatürde, başkalarıyla kıyaslanmanın, öğrencilerde daha yüksek akademik sorumluluk duygusu yaratabileceği ve bu durumun erteleme davranışlarını azalttığı belirtilmiştir (Flett, 2020). Pychyl ve Flett (2020), kıyaslamaların, öğrencilerin akademik sorumluluklarını daha ciddiye almalarına yol açtığını ve erteleme davranışlarını engellediğini ortaya koymuştur.

İçsel öz eleştiri, bireylerin kendi yetkinliklerini sorgulamalarına, performanslarını olumsuz yönde değerlendirmelerine ve çoğu zaman başarılarının yetersiz olduğu düşüncesine kapılmalarına zemin hazırlayabilmektedir. Bu tür öz eleştirinin, kaygı ve mükemmeliyetçilik duygularını artırarak akademik erteleme davranışlarını pekiştirdiği literatürde vurgulanmıştır (Sirois, 2007). Aydoğan (2008) ve Çakıcı (2003), düşük benlik saygısı ve içsel kaygının, öğrencilerin akademik görevlerini ertelemesine yol açtığını ifade etmektedir. İçsel öz eleştiri yüksek olan bireyler, kendilerini olumsuz değerlendirdikleri için, görevlerine başlama konusunda çekingen davranabilir ve erteleme eğilimlerini artırabilir. Bu noktada, Sirois (2020), içsel öz eleştirinin, öğrencilerin kaygı düzeylerini yükselterek erteleme davranışlarını körüklediğini belirtmiştir. Bu bulgular, içsel öz eleştirinin, akademik erteleme ile ilişkisinin olumsuz etkilerini ve öğrencilerin bu tür bir öz eleştiriye yönetme gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, bu çalışma, öz eleştirinin farklı biçimlerinin akademik erteleme üzerindeki etkilerini karmaşık bir şekilde ortaya koymaktadır. Karşılaştırmalı öz eleştirinin akademik erteleme davranışını sınırlayabileceği, içsel öz eleştirinin ise bu davranışı artırabileceği sonucuna varılabilir. Literatürle uyumlu olarak, bu bulgular, akademik erteleme davranışının çok boyutlu bir fenomen olduğunu ve bireylerin öz eleştiri türlerinin, erteleme eğilimlerini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebileceğini göstermektedir. Bu nedenle, akademik erteleme ile mücadele etmek için öğrencilerin öz eleştirilerini yapıcı şekilde yönetmeleri gerektiği söylenebilir. Yani literatürle karşılaştırıldığında, bu bulgular, öz eleştirinin farklı biçimlerinin erteleme davranışı üzerindeki etkilerinin karmaşık olduğunu ve her iki faktörün de akademik erteleme ile ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Akademik ertelemenin karşılaştırmalı öz eleştiri ve içsel öz eleştiri tarafından yordanmasına ilişkin analiz sonuçları karşılaştırmalı ve içsel öz eleştirinin akademik erteleme üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu göstermektedir. Tuckman (1991), Steel (2007) ve Klingsieck (2013) gibi önemli çalışmalarda ortaya konan bulgularla tutarlı olduğu ifade edilebilir. Akademik ertelemenin %11'inin bu iki öz eleştiri türü ile açıklanması, öz eleştirinin bireylerin akademik erteleme davranışlarını ne şekilde şekillendirdiğine dair önemli bir ipucu sunmaktadır. Bu bağlamda, erteleme davranışlarının önlenmesi için, bireylerin öz eleştiri düzeylerinin yönetilmesi gerektiği söylenebilir. Ayrıca Dursun vd., (2024) gerçekleştirdikleri çalışmada sosyal medya bağımlılığı ile akademik erteleme davranışları arasında pozitif bir ilişki tespit etmişlerdir. Güner vd., (2022) ise, sosyal medyada uzun süre harcanan zamanın, verimli kullanılmayan zamanın bir sonucu olarak akademik başarı üzerinde olumsuz etkiler yaratabileceğini ortaya koymuşlardır. Bu bulgular, öz eleştiri ile akademik erteleme arasında da benzer bir ilişkinin olabileceğine işaret etmektedir. Özellikle bireylerin kendi performanslarına yönelik olumsuz değerlendirmeleri, erteleme davranışlarını artırabilir ve bu bağlamda öz eleştiri düzeylerinin akademik erteleme üzerinde etkili bir rol oynayabileceği düşünülebilir.

Sonuç olarak, yapılan analizler katılımcıların karşılaştırmalı ve içsel öz eleştiri düzeylerinin akademik erteleme üzerinde anlamlı etkiler oluşturduğunu ortaya koymuştur. Karşılaştırmalı



öz eleştirinin negatif yönde, içsel öz eleştirinin ise pozitif yönde bir ilişki gösterdiği bulunmuştur. Bunun yanı sıra, cinsiyet, sınıf düzeyi, bölüm ve akademik başarı gibi demografik değişkenlerin karşılaştırmalı ve içsel öz eleştiri ile akademik erteleme üzerinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular, akademik erteleme davranışının bireylerin öz eleştiri düzeyleriyle doğrudan ilişkili olduğunu ve bu ilişkinin akademik performans üzerinde de etkili olabileceğini göstermektedir. Bu çalışma, literatüre, öz eleştiri ve akademik erteleme arasındaki ilişkiyi daha derinlemesine inceleyen yeni bir bakış açısı sunarak, erteleme davranışlarının psikolojik ve eğitimsel yönlerine dair önemli katkılarda bulunacağı ifade edilebilir.

Öneriler

Erteleme Davranışlarının Azaltılması: Öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını azaltmak için, özellikle karşılaştırmalı öz eleştiriye yönelik psikolojik destek sağlanabilir.

Öz Eleştiri Eğitimleri: Özellikle içsel öz eleştiri düzeylerini dengelemek ve daha sağlıklı bir öz eleştiri anlayışı geliştirmek amacıyla eğitim programları düzenlenebilir.

Bireysel Destek ve Danışmanlık: Akademik erteleme ve öz eleştiri arasındaki ilişkiyi anlamak için öğrencilerle bireysel danışmanlık seansları yapılabilir.

Farkındalık Oluşturma: Öğrencilere öz eleştirilerinin erteleme davranışları üzerindeki etkileri konusunda farkındalık kazandırılabilir.

Araştırmaların Genişletilmesi: Öz eleştiri ve akademik erteleme arasındaki ilişkiyi daha detaylı incelemek için daha geniş ve çeşitli örneklem grupları ile yapılan araştırmalar yapılabilir.

** Bu çalışma 22. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi'nde sözel bildiri olarak sunulmuştur.*



KAYNAKLAR

- Aydoğan, D., Özbay Y. (2008). Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluluk kaygı ve öz-yeterlik ile açıklanabilirliği. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(3), 1-9.
- Balkis, M., Duru, E. (2009). Academic procrastination and its psychological predictors: A Turkish university sample. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 28(6), 673-691.
- Blatt, S. J. D'Afflitti, J. P. ve Quinlan, D. M. (1976). Experiences of depression in normal young adults. *Journal of Abnormal psychology*, 85(4), 383-389.
- Bulut, R. (2014). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- Burka, J. B., & Yuen, L. M. (1983). Procrastination: Why do you do it, what to do about it. Addison-Wesley Publishing Company.
- Cassady, J. C., Pierson, E. E., & Starling, J. M. (2019, February). Predicting student depression with measures of general and academic anxieties. In *Frontiers in Education* (Vol. 4, p. 11). Frontiers Media SA.
- Chang, E. C. (2008). Self-criticism and self-enhancement: Theory, research, and clinical implications. *Washington, DC: American Psychological Association*.
- Cohen, J., Gelfand, M., & Spector, P. (2018). The relationship between self-criticism, procrastination, and academic success. *Journal of Educational Psychology*, 110(4), 567-574.
- Çakıcı, D. Ç. (2003). *Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışının incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. <https://www.proquest.com/dissertations-theses/lise-ve-universite-ogrencilerindegenel-erteleme/docview/3073250688/se-2>.
- Dursun, İ. E., Ataç, İ., & Yüksel, S. (2024). Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılık düzeyleri ile sosyal ve akademik yeterlik algıları arasındaki ilişkilerin İncelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (40), 253-264.
- Ertan Düzgün, D. (2022). *Üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri ve akademik erteleme davranışları ile sosyal medya bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ufuk Üniversitesi, Ankara.
- Flett, G. L., & Hewitt, P. L. (2002). Perfectionism and maladjustment: An overview of theoretical, definitional, and treatment issues. *Journal of Clinical Psychology*, 58(5), 455-468.
- George, D., & Mallery, M. (2010). SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson
- Gilbert, P., & Irons, C. (2005). Perfectionism and self-criticism: The assessment and treatment of these in the context of chronic depression. *Cognitive and Behavioral Practice*, 12(3), 171-177.
- Grecco, P. R. (1984). *A cognitive-behavioral assessment of problematic academic procrastination: development of a procrastination self- statement inventory*. Unpublished PHD, California School of Professional Psychology Fresno.



- Güner, T. A., Demir, İ., & Erdem, S. (2022). Üniversite öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığı ile akademik öz yeterlik ve yalnızlık arasındaki ilişki ve etkileyen faktörler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 12(3), 508-518.
- Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(3), 456-470.
- Kandemir, M. (2010). *Akademik erteleme davranışını açıklayıcı bir model* [Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara].
- Kandemir, M. (2014a). The predictors of academic procrastination: Responsibility, attributional styles regarding success/failure, and beliefs in academic self-efficacy. *Education and Science*, 39(171), 99-114.
- Kandemir, M. (2014b). Predictors of academic procrastination: Coping with stress, internet addiction and academic motivation. *World Applied Sciences Journal*, 32(5), 930-938. doi: 10.5829/idosi.wasj.2014.32.05.60
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Khan, M. J., Arif, H., Noor, S., & Muneer, S. (2014). Academic procrastination among male and female university and college students. *FWU Journal of Social Sciences*, 8(2), 65-70.
- Klingsieck, K. B. (2013). Procrastination and performance. *European Journal of Psychological Assessment*, 29(1), 39-46.
- Kopala-Sibley, D. C., Mongrain, M. ve Zuroff, D. C. (2013). A lifespan perspective on dependency and self-criticism: Age-related differences from 18 to 59. *Journal of Adult Development*, 20(3), 126–141. <https://doi.org/10.1007/s10804-013-9163-9>.
- Lee, E. (2005). The Relationship of Motivation and Flow Experience to Academic Procrastination in University Students. *The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development*, 166(1), 5-15.
- Lee, M. H. (2015). What Predicts Your Grade Better? (Correlates of Academic Procrastination, Self-Efficacy and Explanatory Style with Academic Performance). *Weber Psychiatry & Psychology*, 1(2), 177-194.
- Odacı, H. ve Kaya, F. (2019). Mükemmeliyetçilik ve umutsuzluğun akademik erteleme davranışı üzerindeki rolü: üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (1), 43-51.
- Öngen, D. E. (2006). The relationships between self-criticism, submissive behavior and depression among Turkish adolescents. *Personality and Individual Differences*, 41(5), 793-800.
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative Research*. New York: John Wiley & Sons, Ltd.
- Pychyl, T. A. (2013). Procrastination and the personality of procrastinators. *International Journal of Behavioral Development*, 37(4), 346-357.
- Schouwenburg, H. C. (2004). Procrastination and performance. *Applied Psychology*, 52(3), 433-452.



- Sepehrian, F., & Lotf, J. J. (2011). The effects of coping style and gender on academic procrastination among university students. *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, 1(12), 2987-2993.
- Shafran, R., Cooper, Z., & Fairburn, C. G. (2002). Clinical perfectionism: A cognitive-behavioral analysis. *Behaviour Research and Therapy*, 40(7), 913-930.
- Shahar, B., Szepeswol, O., Zilcha-Mano, S., Haim, N., Zamir, O., Levi-Yeshuvi, S., Levit-Binnun, N. (2015). A wait-list randomized controlled trial of loving-kindness meditation programme for self criticism. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 22(4), 346-356. <https://doi.org/10.1002/cpp.1893>
- Sirois, F. M. (2007). Procrastination and stress: Exploring the role of self-regulation. *International Journal of Stress Management*, 14(2), 171-188.
- Sirois, F. M., & Pychyl, T. A. (2016). Procrastination and stress: Exploring the role of self-regulation. *International Journal of Stress Management*, 23(3), 240-255.
- Solomon, L. J. & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503-509.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94.
- Steel, P., & Klingsieck, K. B. (2016). Academic procrastination: Psychological antecedents revisited. *Australian Psychologist*, 51(1), 36-46.
- Swaraswati, Y., Winarno, A. R. D., & Goeritno, H. (2017). Academic Procrastination of Undergraduate Students: The Role of Academic Self-Efficacy and The Big Five Personality Traits. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 118, 735-740. doi: 10.2991/icset-17.2017.122.
- Tavakol, M., et al. (2020). Self-criticism and self-esteem in college students: The impact of gender. *Journal of College Student Development*, 61(3), 334-344.
- Thompson, R. ve Zuroff, D. C. (2004). The levels of self-criticism scale: Comparative selfcriticism and internalized self-criticism. *Personality and Individual Differences*, 36, 419-430. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00106-5](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00106-5).
- Tingaz, E. O. (2020). *Spor bilimleri fakültesindeki sporcu öğrencilerde bilinçli farkındalık ve öz şefkatin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin].
- Tuckman, B. (1991). The development and concurrent validity of the Procrastination Scale. *Educational & Psychological Measurement*, 51, 473-480.
- Uzun-Özer, B., Saçkes, M., & Tuckman, B. C. (2013). Psychometric properties of the Tuckman procrastination scale in a Turkish sample. *Psychological Reports*, 113(3), 874-884.
- Yatak, S. (2023). *Üniversiteli sporcularda öz şefkat ile tükenmişlik arasındaki ilişkide öz eleştirinin aracılık rolü*. [Yüksek Lisans Tezi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Gazi Üniversitesi].