



Determining the Variables Which Explain the Behavior of Academic Procrastination in University Students

Mücahit KAĞAN*

ABSTRACT. The purpose of the study was to investigate if academic motivation, anxiety, time management, general procrastination and irrational beliefs predicted academic procrastination behaviour. Participants (N=250) were the students attending different faculties of Ankara University. The Academic Procrastination Scale (Yorulmaz, Çakıcı ve Gülebağlan, 2003), the Irrational Beliefs Scale (Türküm, 1999), the Learning and Study Strategies Inventory (Köymen, 1994) and the General Procrastination Scale (Yorulmaz, Çakıcı ve Gülebağlan, 2003) were the tools employed in order to collect data. Pearson correlation analysis and multiple linear regression were used in the process of data analysis. Correlation analyses showed that there are positive and significant relationship between academic procrastination and general procrastination, significant but mild relationship between academic procrastination and anxiety, positive and significant relationship between academic procrastination and time management. There were no significant relations between academic procrastination and other variables. The equation variables in regression analysis, cognitive distortion and anxiety did not predicted the academic procrastination significantly. However, it's found that general procrastination, time management and motivation predicted the academic procrastination significantly.

Key Words: Academic procrastination, general procrastination, anxiety, time management, motivation

*Res. Ass. Dr., Ankara University, Faculty of Educational Sciences, mkagan24@gmail.com

SUMMARY

Purpose and significance: Although academic procrastination has been investigated abroad for nearly 25 years , it has only been a topic of interest for the last five years in Turkey. Besides, the studies have been mainly conducted among university students. According to the results of those studies, nearly half of the university students have the procrastination problem. It is known that procrastinators usually fail in their academic lives which delay their graduation one or two years. Since there are few studies on procrastination and relevant factors in Turkey, well-rounded studies on the subject are needed. Besides, identifying factors that affect academic procrastination will light the way for experimental studies aiming at the alleviation of the problem. The purpose of the study is to investigate whether academic motivation, anxiety, time management, general procrastinating behavior and irrational beliefs predict academic procrastination.

Methods: This study was conducted with volunteer students at different faculties' of Ankara University (Faculty of Agriculture, Law and Educational Sciences). 66,3% of the study group was female and 33,7 was male Participants' age ranged from 17 to 25 years with a mean age of 21.11. Data was collected with Academic Procrastination Scale (Yorulmaz, Çakıcı ve Gülebağlan, 2003), Irrational Belief Scale (Türküm, 1999), The Learning and Study Strategies Inventory (Köymen, 1994) and General Procrastination Scale (Yorulmaz, Çakıcı ve Gülebağlan, 2003). In order to assess participants' personal aspects, percents and frequencies were used. For the determination of the predictive value of independent variables such as general procrastination, cognitive distortions, anxiety, time management and motivation in the second phase of the study, multiple regression analysis was carried out.

Results: The results of the analysis yielded positive and significant relationships between academic and general procrastination and between academic procrastination and time management, a low yet significantly positive relationship between academic procrastination and anxiety. Rest of the variables included in the study was not significantly related with academic procrastination. Among the variables included in the equation, cognitive distortions and anxiety did not predict academic procrastination. On the other hand, general procrastination, time management, and motivation were found to be the predictors of academic procrastination.

Discussion and Conclusions: The results show that about half of the university students procrastinate. This is actually a great ratio. Incompatibility among educational activities and students' interests, skills and personalities may be one reason of observed procrastination. According to the results, general procrastination, time management and motivation were the strongest predictors of academic procrastination. The research has not determined precise reasons of procrastination. Procrastinating behaviors may be chronic or may appear as a situation specific behaviors which depend from one person to the other. It is suggested that if someone has a chronic procrastination problem, there should be underlying psychological processes while in case of situation specific procrastination, inability to clarify purposes, to use time ineffectively, reinforcement of last minute appeals with success and inadequate motivation are influential. Furthermore, fear of failure, risk taking, perfectionism, resistance to control, effortless access to gains, complicated and hard problems appear as procrastination reasons.



Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışını Açıklayan Değişkenlerin Belirlenmesi

Mücahit KAĞAN*

ÖZ. Bu araştırmanın amacı; akademik güdülenme, kaygı, zaman yönetimi, genel erteleme davranışı ve akıldışı inançların akademik erteleme davranışını yordayıp yordamadığını incelemektir. Araştırmaya Ankara Üniversitesi'nin değişik fakültelerinde okuyan öğrenciler (N=250) katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Akademik Erteleme Ölçeği (Yorulmaz, Çakıcı ve Gülebağlan, 2003), Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği (Türküm, 1999), Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejileri Envanteri (Köymen, 1994) ve Genel Erteleme Ölçeği (Yorulmaz, Çakıcı ve Gülebağlan, 2003) kullanılmıştır. Verilerin analizi Pearson korelasyon analizi ve çoklu doğrusal regresyon kullanılarak yapılmıştır. Yapılan korelasyon analizleri sonucunda, akademik erteleme ile genel erteleme arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki, akademik erteleme ve kaygı arasında da düşük düzeyde olumlu ve anlamlı ilişki ve akademik erteleme ile zaman yönetimi arasında ise olumlu ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İncelenen diğer değişkenlerin akademik erteleme ile anlamlı bir ilişkisi olmadığı görülmüştür. Regresyon analizinde eşitliğe alınan değişkenlerden bilişsel çarpıtmalar ve kaygı düzeylerinin akademik ertelemeyi yordamadığı görülmüştür. Genel erteleme, zaman yönetimi ve güdülenmenin akademik ertelemeyi yordadığı bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: akademik erteleme, genel erteleme, kaygı, zaman yönetimi, güdülenme.

* Araş. Gör. Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, mkagan24@gmail.com

GİRİŞ

Erteleme, tamamlanması gereken işlerin gerçekçi olmayan bir şekilde ileri atılması (Lay, 1988), ya da kısa vadede elde edilecek ödülleri, uzun vadede elde edilecek ödüllere tercih etmektir (Roberts, 2000). Steel (2002), ise erteleme eğilimi, geciktirmenin kişinin verimini en üst düzeye çıkarmasını engelleyeceğine ilişkin beklentilerin varlığına rağmen, istemli olarak yapılan kasıtlı bir eylem gibi görünmektedir diye açıklamaktadır.

Erteleme sorunu yaşayan insanların niyetleri ve davranışları arasında büyük bir tutarsızlık vardır. Bu kişiler, çalışma projelerine büyük bir iyi niyet ve cesaretle yaklaşıyor gibi görünmektedirler ancak bu niyetlerinde uzun bir süre sebat etmek bir yana zamanında eyleme geçmeyi başaramamaktadırlar. Bu kişiler, amaçlarına ulaşmak için gerekli çaba ve azmi göstermede aşırı zorlanmaktadırlar. Esasında hiç çalışmayan ya da çok az çalışan ve herhangi bir şekilde güdülenmeyen öğrencileri erteleme sorunu yaşayan insanlarla aynı kefeye koymak hatalı olabilir. Çünkü bu tür insanların niyet ve davranışları arasında herhangi bir tutarsızlık yoktur (Schouwenburg, H. C., Lay, C.H., Pychyl, T. A. ve Ferrari, J. R., 2004). Erteleme sorunu olan insanların daha çok ideal benlikleri ile yaşamlarını sürdürdüklerine inanılır. Bu insanların niyetleri çoğunlukla idealler ve umutlardır. Örneğin; “Matematik sınavıma yarın başlarsam daha iyi olmaz mı?” ya da “Tarih sınavıma yarın çalışmaya niyetliyim ve bu yüzden başlamak için kendime bir zorunluluk koydum” cümlelerini sıklıkla kullandıkları bilinmektedir.

Erteleme, iki kısımda ele alınmaktadır; “kişilik özelliği olarak erteleme” ya da “kronik erteleme” ve “durumsal ertelemedir.” *Kişilik özelliği olarak ya da kronik erteleme*; bireyin çevresiyle baş edebilme sürecinde yetersizlik ve çaresizlik duyguları yaşamasına neden olabilen bir davranıştır. Kronik ertelemeyi; a) nevroitik erteleme b) kompulsif erteleme c) karar almayı erteleme şeklinde sınıflamak mümkündür.

Durumsal erteleme ise, yaşamın belirli dönemlerinde ortaya çıkan, kronik ertelemeye göre daha az görülen ve tipik olmayan bir davranıştır. Durumsal erteleme, genel erteleme ve akademik erteleme olarak ikiye ayrılır: Genel erteleme, günlük yaşamda sıklıkla karşılaşılan vergileri, faturaları zamanında yatırmama, randevulara geç kalma, pazartesi gününe hazır olması gereken bir evrakı salı ve daha ertesi günlere bırakma, aileden birine hediye almayı ve ona telefon açmayı ihmal etme gibi gündelik konularla ilgili geciktirmeleri kapsamaktadır. Akademik erteleme ise, özellikle okullarda öğrencilerden beklenen sınavlara hazırlanma, ödev yapma, akademik danışmanla yapılacak toplantıyı ve projeleri tamamlama

gibi alanlarda görülen bir sorundur. Durumsal erteleme davranışı gösteren bireyler için, bir projeye hem başlamak hem de başladıktan sonra bitirmek oldukça zordur. Dolayısıyla kronik erteleme ile durumsal erteleme arasında bir köprü vardır. İnsanların pek çoğu bu köprüde ortalarda bir yerde yer almaktadır (Dryden, 2000,; Johnson, ve diğerleri, 1995; Milgram, Mey-Tal,ve Levison, 1998; Roberts, 2000).

Erteleme, temel olarak bilişsel bir sorundur (Bridges ve Roig, 1996). Çünkü erteleyen insanların, çalışmaları, çalışma şartları ve sonuçları hakkında, akıl dışı düşünce ve inançları vardır. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılmış olan bir araştırmada araştırmacılar gerçekçi olmayan inançlarla, akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkiye bakmışlardır. Elde edilen sonuçlara göre, akademik erteleme ile gerçek dışı inançlar arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur (Solomon ve Rothblum, 1984). Ayrıca erteleme eğilimi yüksek olan kişilerin başarılarını dışsal faktörlere yükleme eğilimindeyken erteleme eğilimi düşük olan kişilerin ise, başarılarını içsel faktörlere yükleme eğiliminde oldukları görülmüştür. Yapılan deneysel çalışmalarda ise akademik erteleme üzerinde bireysel ve grupla bilişsel-davranışçı eğitim programları uygulanmıştır. Uygulanan programın mükemmeliyetçilik, sınav kaygısı, zaman yönetimi becerileri, fazla çalışma zamanı ve sürdürülen yüksek çalışma zamanı üzerinde eşzamanlı etkileri olduğu bulunmuştur (Larson, 1991; Binder, 2000). Bu etkilerin bahsedilen değişkenler üzerinde etkileri farklı oranlarda gerçekleşmekle beraber, programa katılan bireylerin sınav kaygısını azalttığı, daha iyi zaman yönetimi sağladığı, yüksek çalışma temposuna daha iyi uyum gösterdikleri tespit edilmiştir.

Burka ve Yuen (1983), erteleme davranışının özünde, kişinin benliğindeki hemen hemen her şeyi iyi yapma gibi mutlak istekleri ile; Ellis ve Knaus (2002)' un ileri sürdüğü, bireylerin, çok fazla çaba harcamadan basitçe bir işi yerine getirmelerine yönelik görevlerdeki isteklerinin karışımını içerdiği belirtilmektedir. Aynı zamanda erteleme, bir güdülenme sorunu olarak da ele alınmaktadır. Erteleme davranışı gösterenlerin tembel ya da güdülenemediklerinden dolayı erteleme yapmadıkları fakat erteledikleri davranış ile açık bir şekilde ilgilenmedikleri ve aktif olarak meşgul olmadıkları, bunun yerine diğer etkinliklerle meşgul oldukları görülmüştür. Söz konusu diğer etkinlikler ise, televizyon izleme ya da internette gezinme gibi daha keyif veren etkinliklerdir (Schouwenburg, 2004). Bunun yanı sıra erteleme ile zaman yönetimi arasında negatif yönde bir ilişki vardır. Erteleme davranışı gösteren bireylerin zamanlarını etkili bir şekilde kullanamadıkları söylenmektedir. Bunun için, zaman yönetimi konusunda birtakım tekniklerin kullanılması (günlük çizelgeler, yapılacak

işlerin listesi, amaç ve hedef belirleme ve günlük performans hedefleri vb. etkinlikler) önerilir (Tuckman ve Schouwenburg, 2004; Eerde, 2003; Steel, 2002; Wikman, 2001). Dawis (1999), ertelemeciliğin sosyo-ekonomik düzey (SED) ve beceri farklılıklarından etkilendiği fakat etnik kökenden etkilenmediğini ileri sürmektedir.

Kaygı ile erteleme arasında ise pozitif yönde bir ilişki vardır. Kaygı yaratan konular ertelenir ve kısa bir süre de olsa kaygı ortadan kalkar. Bireylerin, başkaları tarafından performanslarının değerlendirilmesi ve eleştirilmesi endişesi ertelemeye neden olur (Roberts, 2000). Erteleme, kaygıyı ortadan kaldırmak için bir yere kadar işe yarayabilir. Üniversite öğrencileriyle yapılan araştırmalarda akademik erteleme davranışı ile kaygı arasında anlamlı ve olumlu bir ilişkinin olduğu görülmüştür (Aitken, 1982; Solomon ve Rothblum, 1984; Senecal, Koestner ve Vallerand, 1995). Öğrencilerin akademik kaygısı üzerine yapılan çalışmalarda ise, özellikle öğrencilere verilen ödevlerin son teslim tarihi yaklaştıkça kaygının arttığı görülmüştür (McGown ve Johnson 1989; Sayers, 2003). Ayrıca, ödevlerin son teslim tarihi yaklaştıkça öğrencilerin çalışmalarını artırdıkları ve kaygılarının da azaldığı görülmüştür (Asur, 2002). Üniversite öğrencileri üzerinde yapmış oldukları araştırmada, Ferrari ve Scher (2000), öğrencilerin hem akademik hem de genel erteleme davranışı gösterdiklerini tespit etmişlerdir. Öğrencilerin özellikle fazla çaba gerektiren ve kaygı yaratan işleri daha fazla erteledikleri, kendi yeteneklerini zorlamayan işlerde ise erteleme davranışını daha az gösterdikleri görülmüştür.

Araştırmalar göstermektedir ki içsel güdülenme ile erteleme davranışı arasında negatif bir ilişki; dışsal güdülenme ile erteleme davranışı arasında ise pozitif bir ilişki vardır (Lekich, 2006). Elde edilen bu sonuçlar ertelemenin zaman yönetimi ve tembellikten ziyade güdülenme kaynaklı bir sorun olduğunu göstermektedir (Watson, 2001; Orpen 1998; Caroline ve Richard, 1995).

Erteleme ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar, erteleme davranışı ile güdülenme, özsaygı, akış (flow) ve içten denetimli olma arasında olumsuz yönde bir ilişki olduğunu göstermektedir (Watson, 2001). Gerçek dışı inançlar, kaygı, mükemmeliyetçilik, başarısızlık korkusu, dıştan denetimli olma gibi değişkenler ile depresyon arasında ise olumlu bir ilişki bulunmuştur (Lekich, 2006).

Türkiye’de erteleme ile ilgili çeşitli değişkenler arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalar bulunmaktadır (Yorulmaz, 2003; Çakıcı, 2003; Gülebağlan, 2003; Bilge, 2005;). Kara Harp Okulunda öğrenim görmekte olan 230 erkek öğrenci üzerinde yapılan bir çalışmada Yorulmaz (2003),

erteleme davranışının, özsaygı, kaygı, utangaçlık, suçluluk, depresyona girme eğilimi, mükemmeliyetçilik eğilimi ve akademik ortalama ile ilişkisine bakmıştır. Araştırma sonucunda; erteleme ile özsaygı, suçluluk, akademik ortalama arasında olumsuz ilişki olduğu; erteleme ile kaygı, mükemmeliyetçilik ve depresyona girme arasında olumlu bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Çakıcı (2003), lise ve üniversite öğrencilerinde genel ve akademik erteleme davranışlarını incelediği araştırmasında, üniversite öğrencilerinin lise öğrencilerine göre daha fazla genel ve akademik erteleme davranışı gösterdiklerini saptamıştır. Lise öğrencilerinde özsaygısı düşük olanların daha çok akademik erteleme davranışı gösterdikleri, ana-baba okul başarısı değerlendirme ve okul başarısından doyum düzeyi, kişinin kendisine yönelik mükemmeliyetçiliği ve kişinin başkalarının kendisinden beklentileri ile ilgili mükemmeliyetçiliğinin akademik ertelemenin önemli yordayıcıları olduğunu saptamıştır. Üniversite öğrencilerinde de akademik başarının, kişinin kendisine yönelik mükemmeliyetçiliğinin ve kişinin başkalarının kendisinden beklentileri ile ilgili mükemmeliyetçiliğinin akademik ertelemenin önemli birer yordayıcısı olduğunu saptamıştır.

Bilge (2005), ODTÜ öğrencilerinin akademik erteleme davranışının cinsiyet ve olan ilişkisini araştırmıştır. Buna göre erkeklerin ise kızlardan daha fazla erteleme davranışı gösterdiği bulunmuştur. Öğrencilerin erteleme davranışlarının nedenleri arasında başarısızlık korkusu, risk alma davranışı, tembellik ve kontrol edilmeye karşı isyan olduğu görülmüştür.

Balkıs (2006), öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğilimi ile düşünme ve karar verme stilleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Erteleme eğilimi ile rasyonel karar verme ve düşünme stili arasında anlamlı düzeyde negatif ilişki, bağımlı, kaçınan ve anlık karar verme stilleri arasında anlamlı düzeyde pozitif bir ilişki görülmüştür. Ayrıca erteleme eğiliminin, cinsiyete, yaşa, öğrenim görülen sınıf, öğrenim görülen alan, öğrenim görülen bölümü tercih etme ve bu bölümden hoşnut olma durumu, çalışmak için tercih edilen zaman dilimi, akademik başarı, motivasyon kaynakları ve ders dışı zamanı kullanma tercihlerine göre farklılık gösterdiği görülmüştür.

Deniz, Traş ve Aydoğan (2007), üniversite öğrencilerinin duygusal zeka yeteneklerinin akademik erteleme davranışı ve denetim odağı üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, duygusal zeka yeteneklerinden uyumluluk ve stresle başa çıkma alt boyutları öğrencilerin akademik erteleme puanlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür, duygusal zeka yeteneklerinden uyumluluk ve genel ruh durumu alt boyutu öğrencilerin denetim odaklarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür.

Duygusal zeka yetenekleri ile akademik erteleme ve denetim odağı puanları arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Balkıs, Duru ve Duru (2007), üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı ile çalışma ve öğrenme stratejileri arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Araştırma sonucunda güdülenme, zaman yönetimi ve kendini test etme alt boyutlarının akademik erteleme davranışını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Ayrıca akademik erteleme davranışı ile akademik başarı arasında olumsuz bir ilişki görülmüştür.

Erteleme konusu ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında, erteleme davranışının değişik nedenlerinin (kronik ve durumsal) olduğu görülmektedir. Bu nedenlerle, ya en son dakikaya kadar eyleme geçmiyoruz; ya süre bittikten sonra eyleme geçiyoruz; ya da hiçbir şey yapmıyoruz demektir. Özellikle üniversite öğrencilerinin ödev hazırlama, ders çalışma, sınavlara hazırlanma gibi konularda erteleme davranışlarına çok sık rastlamaktayız. Yapılan araştırma sonuçlarına baktığımızda erteleme davranışını tek bir değişkenle açıklamak mümkün değildir. Dolayısı ile bu çalışmada akademik güdülenme, kaygı, zaman yönetimi, genel erteleme davranışı ve akıldışı inançların akademik erteleme davranışını yordayıp yordamadığının incelenmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Araştırma Grubu

Bu araştırma, Ankara Üniversitesi'nin çeşitli fakültelerinde (Eğitim, Hukuk ve Ziraat Fakültesi) okuyan gönüllü öğrenciler ile yapılmıştır. Araştırma grubunun %66,3'ü kadın ve %33,7'si erkektir. Araştırma grubu 17-25 yaş arasındaki gençlerden oluşmaktadır. Grubun yaş ortalaması 21.11'dir.

Ölçme Araçları

Verilerin toplanmasında, Akademik Erteleme Ölçeği (Yorulmaz 2003, Çakıcı 2003 ve Gülebağlan, 2003), Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği (Türküm, 1999), Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejileri Envanteri (Köymen, 1994) ve Genel Erteleme Ölçeği (Yorulmaz 2003, Çakıcı 2003 ve Gülebağlan, 2003) kullanılmıştır.

Akademik erteleme ölçeği: Yorulmaz, Çakıcı ve Gülebağlan (2003), tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, 19 maddeden oluşmakta olup, beşli likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin cronbach alpha güvenirlik katsayısı .92 olarak bulunmuştur. Ölçeğin birinci faktörü için hesaplanan cronbach alpha

güvenirlilik katsayısı .84' dür. Sperman Brown iki yarım test güvenirliliği, 10 maddelik birinci yarım test için .87, 9 maddelik ikinci yarım test için .86 olmak üzere toplam .85 olarak hesaplanmıştır. Test tekrar test korelasyon katsayısı .89 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test tekrar test güvenirlilik katsayısı 1. faktör için .80, 2. faktör için ise .82 olarak hesaplanmıştır (Çakıcı, 2003).

Genel erteleme ölçeği: Ölçek, (Yorulmaz 2003, Çakıcı 2003 ve Gülebağlan, 2003) tarafından geliştirilmiş olup 18 maddeden oluşmakta ve beşli likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin cronbach alpha güvenirlilik katsayısı .91 olarak bulunmuştur. Ölçeğin birinci alt faktörün cronbach alpha katsayısı .88, ikinci alt faktörün cronbach alpha katsayısı da .85 olarak hesaplanmıştır. Sperman Brown iki yarım test güvenirliliği, 9 maddelik birinci yarım test için .86, 9 maddelik ikinci yarım test için .84 olmak üzere toplam .85 olarak hesaplanmıştır. Test tekrar test güvenirlilik katsayısı .83 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test tekrar test güvenirlilik katsayısı 1. faktör için .79, 2. faktör için ise .89 olarak hesaplanmıştır (Çakıcı, 2003).

Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği: Bu ölçek akılcı olmayan inançları ölçmek amacıyla Türküm, A.S.(2003) tarafından geliştirilmiştir. Uzun formu 29 maddeden oluşan ölçeğin, kısa formu ise 15 maddeden oluşmaktadır. Bu araştırmada ölçeğin kısa formu kullanılmıştır. Ölçeğin güvenirlilik çalışmalarında iç tutarlılık katsayısı (.75) ve test- tekrar test yöntemi (.81)kullanılarak incelenmiştir. Faktör analizi bulguları varyansın % 42.9'nun açıklandığını yansıtmaktadır.

Güdülenme Ölçeği: Ölçeğin özgün formu, Weinstein, Palmer, Schulte (1987) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejileri Ölçeği'nin 10 alt ölçeğinden biridir. Ölçek, iki faktörlü bir yapıya sahip olup 10 alt ölçekte toplam 77 madde bulunmaktadır. Güdülenme alt ölçeği, öğrencinin okulda başarılı olabilmek için belirli akademik görevleri yerine getirme konusunda üzerine sorumluluk alabilme düzeyini ölçmektedir. Ölçek, Köymen (1994) tarafından Türkçeye çeviri ve uyarlaması yapılmış olup; beşi düz üçü ters yönde puanlanan sekiz maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenirliliği için cronbach alfa iç-tutarlılık katsayısı, güdülenme için; .65; ölçeğin tümü için ise; .92 olarak hesaplanmıştır.

Zaman Kullanımı Ölçeği: Ölçek, Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejileri Ölçeği'nin 10 alt ölçeğinden biridir. Öğrencinin bir dersle ilgili olarak yapılacak işleri ve her bir iş için ayrılacak zamanı gösteren ders çalışma programları oluşturma ve kullanma düzeyini ölçmektedir. Köymen (1994) bu ölçeğin çeviri ve uyarlamasını kazandırmış olup, ikisi düz altısı ters yönde puanlanan sekiz maddesi bulunmaktadır. Ölçeğin güvenirliliği için cronbach alfa iç-tutarlılık katsayısı, .82 olarak hesaplanmıştır.

Kaygı Ölçeği: Ölçek, Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejileri Ölçeği'nin 10 alt ölçeğinden biridir. Öğrencinin akademik bir etkinliği yerine getirirken ya da ders çalışırken ne düzeyde gergin ya da kaygılı olduğunu ölçmektedir. Biri düz yedisi ters yönde puanlanan sekiz maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirliği Köymen (1994) tarafından cronbach alfa iç-tutarlılık katsayısı, .89; olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmaya katılan bireylerin, kişisel özelliklerinin saptanması için yüzdeler ve frekanslar kullanılmıştır. İkinci aşamada ise genel erteleme, bilişsel çarpıtmalar, kaygı, zaman yönetimi ve güdü gibi bağımsız değişkenlerin akademik erteleme davranışını ne derece yordayıp yordamadıklarını belirlemek için çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Analiz yapılmadan önce çoklu doğrusal regresyon analizinin varsayımları test edilmiştir. Çoklu doğrusal regresyon analizinin Normallik ve doğrusallık varsayımlarının karşılandığı belirlenmiştir. Tolerans, VIF ve Durbin-Watson değerleri kabul edilir sınırlar içindedir.

BULGULAR

Araştırmada bulunan değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Korelasyon değerleri Tablo 1'de verilmektedir.

Tablo 1. Değişkenler Arası İlişkileri Gösteren Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Matrisi

	Akademik Erteleme	Genel Erteleme	Bilişsel Çarpıtmalar	Kaygı	Zaman Yönetimi	Güdü
Genel Erteleme	.718*	-				
Bilişsel Çarpıtmalar	-.054	-.022	-			
Kaygı	.141**	.148**	-.169**	-		
Zaman Yönetimi	.672**	.477**	-.071	.245**	-	
Güdü	-.071	-.014	-.032	.270**	.039	-

p<0.01**, p<0.05*

Tablo 1’de de görüldüğü üzere, akademik erteleme ile genel erteleme arasında pozitif ve manidar bir ilişki bulunmuştur ($r=.72, p<.01$). Akademik erteleme ve kaygı arasında düşük düzeyde pozitif ilişki elde edilmiştir ($r=.14, p<.05$). Yine akademik erteleme ve zaman yönetimi arasında pozitif ve manidar bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.67, p<.01$). İncelenen diğer değişkenler ve akademik erteleme arasında istatistik olarak manidar bir ilişkisi bulunmamaktadır.

Araştırmanın amacı doğrultusunda, akademik erteleme davranışını adı geçen değişkenlerin ne derece yordadığını saptamak amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 2’de görülmektedir.

Tablo 2. Akademik ertelemeyi yordayan değişkenler

	R	R ²	ΔR^2	ΔF	β	t	p
	.817	.667	.661	103.080			
Genel erteleme					.508	12.35	.000
Bilişsel					-.018	-.48	.625
çarpıtma					-.018	-.47	.636
Kaygı					.442	0.55	.000
Zaman yönetimi					-.101	-2.68	.008
Güdü							

Tablo 2 incelendiğinde eşitliğe alınan değişkenlerden bilişsel çarpıtmalar ve kaygının akademik ertelemeyi yordamadığı görülmüştür. Genel erteleme ($t=12.35; p<.01$), zaman yönetimi ($t=10.55; p<.01$) ve güdülenmenin ($t=-2.68; p<.01$) ise akademik ertelemeyi yordadığı bulunmuştur. Çoklu doğrusal regresyon modelindeki bağımsız değişkenler akademik erteleme davranışını %67 oranında açıklamaktadır.

Akademik erteleme davranışını açıklamakta her bir değişkenin katkısı kısmi korelasyonlara bakılarak incelenmiştir. Genel erteleme (.61) akademik ertelemenin en güçlü açıklayıcısı iken, ikinci sırada zaman yönetimi (.55) ve son sırada güdülenme (-.16) yer almaktadır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmada, üniversite öğrencilerinde akademik güdülenme, kaygı, zaman yönetimi, genel erteleme davranışı ve akıldışı inançların akademik erteleme davranışını yordayıp yordamadığının incelenmesi amaçlanmıştır

Ele alınan değişkenler içinde akademik ertelemenin en önemli yordayıcısının genel erteleme (.61) olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmanın bulguları, literatürdeki araştırma bulgularıyla da desteklenmektedir. Milgram ve arkadaşları (1998), tarafından yapılan araştırmada genele erteleme ile akademik erteleme arasında (.65) düzeyinde pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür. Benzer sonuçlar Yorulmaz (2003) ve Gülebağlan (2003)'ın araştırmalarında da görülmektedir. Lise ve üniversite öğrencileri ile yapılan diğer bir araştırmada ise, genel erteleme ve akademik erteleme davranışı arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki (.68) bulunmuştur (Çakıcı, 2003).

Araştırmada, akademik erteleme ile güdülenme arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Güdülenmenin, akademik ertelemeyi (-2. 68) düzeyinde yordadığı görülmüştür. Literatüre bakıldığında ise, akademik erteleme ile dışsal güdülenme ve güdülenememe arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişkinin olduğu; içsel güdülenme ile erteleme arasında ise negatif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür (Senecal, Koestner ve Vallenard (1995). Erteleme ile güdülenme arasında olumsuz ve anlamlı bir ilişki vardır (Balkıs, 2006; Balkıs, Duru ve Duru, 2007; Steel, 2002; Watson, 2001; Aitken, 1982). Akademik alanlarda daha fazla güdülenen bireylerin kendilerine yüksek hedefler koydukları, bu hedeflere ulaşma sürecinde yüksek performans sergiledikleri ve bu süreçten zevk aldıkları görülmektedir. İşlerin sıkıcı ve sevimsiz olması ise erteleme davranışına neden olmaktadır.), Ferrari ve Scher (2000), üniversite öğrencileri üzerinde yapmış oldukları araştırmada, öğrencilerin özellikle fazla çaba gerektiren ve kaygı yaratan işleri daha fazla erteledikleri, kendi yeteneklerini zorlamayan işlerde ise erteleme davranışını daha az gösterdikleri görülmüştür. Dolayısıyla bir kişinin bir ödevi yaparken o ödevin kişinin kapasitesinin üstünde ya da çok altında bir zorluk derecesine sahip olması da kişinin o ödevi ertelemesine neden olabilir.

Araştırmada akademik erteleme ile zaman yönetimi arasındaki ilişki ele alınmıştır. Çalışmada, zaman yönetimi, akademik ertelemeyi (.56) düzeyinde yordadığı görülmüştür. Literatürde akademik ertelemenin nedenlerinden birinin zamanı doğru yönetememek olduğu vurgulanmaktadır. Van Erde (2003) yapmış olduğu deneysel çalışmada zaman yönetimi eğitimine katılan bireylerin kontrol grubundaki bireylere göre akademik görevlerini daha az ertelediklerini ortaya çıkarmıştır. Yapılan araştırmalara bakıldığında

erteleme sorunu yaşayan bireylerin, yapılması gereken işle o işin gerektirdiği zamanı hesaplamakta sorun yaşadıkları ileri sürülmektedir. Ayrıca erteleme sorunu yaşayan bireylerin bir ödevi bitirmek için gereken süreden daha az sürede o işi yapabileceklerine dair yanlış inançlara sahip oldukları ifade edilmektedir (Burka ve Yuen, 1983; Lay, 1990; Aitken, 1982; Mc Cown, 1997).

Araştırmada akademik erteleme ile akılcı olmayan düşünceler arasındaki ilişki ele alınmıştır. Bu çalışmada akılcı olmayan düşüncelerin akademik erteleme davranışını yordamadığı görülmüştür. Fakat literatürde akılcı olmayan düşüncelerin erteleme davranışını kısmen yordadığı görülmektedir (Bridges ve Roig, 1996; Solomon ve Rothblum, 1984). Akademik erteleme ile gerçek dışı inançlar arasında orta düzeyde (.30) olumlu bir ilişki bulunmuştur (Solomon ve Rothblum, 1984). Erteleme konusunu literatüre kazandıran ve bu konuda ilk çalışmaları yapan kişilerden olan Ellis ve Knaus (1977), özellikle akılcı olmayan inançların erteleme ile önemli düzeyde ilişkili olduğunu vurgulamışlardır.

Son olarak araştırmada akademik erteleme ile kaygı arasındaki ilişki ele alınmıştır. Kaygı'nın akademik ertelemeyi yordamadığı görülmüştür. Literatüre bakıldığında ise erteleme ile kaygı arasında anlamlı ve olumlu yönde bir ilişki olduğu görülmektedir (Aitken, 1982; Solomon ve Rothblum, 1984; Senecal, Koestner ve Vallerand, 1995). Bunun yanında erteleme ile kaygı arasındaki ilişkinin çok düşük düzeyde olduğu ileri sürülmektedir (Lay, 1995). Başka çalışmalarda ise Lay, Edwards, Parker ve Endler (1989), kaygı ile erteleme arasında ilişki olmadığı görülmüştür. Kaygı, daha çok bilişsel ya da akılcı-duygusal yaklaşım açısından ele alınmaktadır. Bireylerin bir işi kaliteli yapamayacağına dair düşünceleri aktif olduğunda o işi erteledikleri, erteleme yaptıkça kaygı yaşadıkları ve bu şekilde bir kısır döngünün devam ettiği söylenebilir (Beck, 2001). Sonuç olarak kaygı ile erteleme arasında net olarak herhangi bir ilişkinin var olduğunu söylemek mümkün görünmemektedir.

Yukarıda ele alınan araştırma sonuçlarına bakıldığında üniversite öğrencilerinin yaklaşık olarak yarısı akademik erteleme davranışı göstermektedirler. Bu oran gerçekte büyük bir orandır. Öğretim etkinliklerinin öğrencilerin ilgi, yetenek, güdü ve kişilik yapılarına uygun olmaması öğrencilerin erteleme davranışı sergilemelerine neden olabilir. Bu çalışmada, akademik ertelemenin en güçlü açıklayıcıları, genel erteleme, zaman yönetimi ve güdülenme olduğu görülmüştür. Aslında literatüre bakıldığında ertelemenin sebebinin tam olarak belirlenemediği görülmektedir. Erteleme davranışı kronik ve duruma özgü olarak kişiden kişiye değişebilmektedir. Eğer bir kişinin kronik erteleme sorunu var ise

bunun altında psikolojik süreçlerin söz konusu olduğu, fakat duruma özgü erteleme sorunu var ise bunun altında amaç belirlememenin, amaçları netleştirememenin, zamanı etkili kullanamamanın, son anda yerine getirilen görevlerin sonuçlarının olumlu olması ve bu davranışın pekişmesi ve yeterince güdülenememenin etkili olduğu ileri sürülmektedir. Bunun yanında başarısızlık korkusu, risk alma, mükemmeliyetçilik, kontrol edilmeye karşı isyan, zahmetsiz sonuç almak ve işlerin zor ve karmaşık olması gibi diğer faktörler de erteleme nedenleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırma sonuçları dikkate alınarak erteleme davranışının azaltılması için deneysel müdahale programları geliştirilerek uygulanabilir. Ayrıca buna benzer çalışmalar ilk ve ortaöğretim düzeyinde öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapılabilir. Bu dönemde yapılması daha yararlı olabilir. Öğrencilerin ders çalışma ve zamanı yönetme konusunda bilgilendirilmeleri ve bu konuda desteklenmeleri onların alışkanlıklarını değiştirebilir ve bu olumlu alışkanlıkları daha kalıcı hale gelebilir. Bu da üst öğrenim kademelerinde onların daha az erteleme sorunu yaşamalarına neden olabilir.

KAYNAKLAR

- Asur, A.M. (2002). *The relationship of academic procrastination to affective and cognitive components of subjective well-being*. Unpublished doctoral thesis, UMI.
- Balkıs, Duru ve Duru (2007), *Akademik erteleme eğilimi, öğrenme ve çalışma stratejileri ilişkisi*. IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulan bildiri, 17-19 Ekim, Çeşme, İzmir.
- Balkıs, M. (2006). *Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Binder, K.(2000). *The effect of an academic procrastination treatment on student procrastination and subjective well-being*. Unpublished master's thesis, Carleton University. Ottawa, Ontario.
- Bridges, K.R., Roig, M.(1996). Academic Procrastination and irrational thinking: a re-examination with context controlled. *Personal individual difference*, 22(6), 941-944.
- Burka, J.B. ve Yuen, L.M.(1983). *Procrastination: Why you do it and what to do about it*. Reading, PA: Addison- Wesley.

- Caroline, S. ve Richard, K. (1995). Self- regulation and academic procrastination. *Journal of Social Psychology*, 135 (5), 607- 613.
- Çakıcı, D.Ç. (2003). *Lise ve üniversite öğrencilerinde genel ve akademik erteleme davranışının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dawis, J.K. (1999). *The effects of culture on high school academic procrastination*. Unpublished doctoral thesis, University of Southern California.
- Deniz, M. E., Traş, Z. & Aydoğan, D. (2009). An Investigation of Academic Procrastination, Locus of Control, and Emotional Intelligence. *Educational Sciences: Theory&Practice*, 9 (2), 607 – 632.
- Dryden, W. (2000). *Ertelemek yaşamı kaçırmaktır*. (Çev. Günhan Günay). İstanbul: Rota yayınları.
- Eerde, V.(2003). Procrastination at work and time management training. *Journal of Psychology*, 137 (5).
- Ferrari, J.R. ve Scher, S.J. (2000). Toward and understanding of academic and non academic task procrastinated by students: The use of daily logs. *Psychology in the schools*, 37(4), 359-366.
- Fritzche, B.A., Young, B.R., Hickson, K.C. (2002). Individual differences in academic procrastination tendency and writing succes. *Personality and individual differences*, 35, 1549-1557.
- Gülebağlan, C. (2003). *Öğretmenlerin işleri son ana ertelemelerinin mesleki yeterlik algıları mesleki deneyimleri ve branşları bakımından karşılaştırılmasına yönelik bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Larson, C.C. (1991). *The effects of a cognitive-behavioral education program on academic prograstination*. Unpublished doctoral thesis, The John Hopkins University. UMI.
- Lay, C.H. (1988). The relationship of procrastination and optimism to judgements of time to complete an essay anticipation of setback. *Journal of social behavior and personality*, 3, 201-214.
- Lay, C: H. ve Schouwenburg, H.C. (1993). Trait procrastination, time management, and academic behavior. *Journal of Social Behavior and Personality*, 8, 647- 662.

- Lekick, N.(2006). *The relationship between academic motivation, self esteem and academic procrastination in college students*. Unpublshed master's thesis, Truman State University. Kirksville, Missouri.
- Milgram, N., Mey-Tal, G., & Levison, Y. (1998). "Procrastination, generalized or specific, in college students and their parents". *Personality & Individual Differences*, 25(2), 297-316.
- Orpen, C. (1998). The causes and consequences of academic procrastination: a research note. *Westminster Studies In Education*, (21), 73-78.
- Roberts, M.S. (1997). *Yaşamı ertelemeyin*. (Çev. Levent Kartal). İstanbul: Mavi okyanus yayıncılık.
- Sayers, C.R. (1997). *The psychological implications of procrastination, anxiety, perfectionism and lowered aspirations in college graduate students*. Unpublshed master's thesis, Cleveland State University.
- Schouwenburg, H. C., Lay, C.H., Pychyl, T. A. ve Ferrari, J. R. (2004). *Counseling the procrastinator in academic settings*. American Psychological Association. Washington, DC 20090-2984.
- Senecal, C., Koestner, R. ve Vallerand, R.J. (1995). Self- Regulation and academic procrastination. *Journal of Social Psychology*, 135 (1), 607-618.
- Solomon, L. ve Rothblum, E. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of counseling psychology*, 31, 503-510.
- Steel, P.D.G. (2002). *The measurement and nature of procrastination*. Unpublshed doctoral thesis, Universty of Minnesota.
- Uzun Özer, R.B. (2005). *Akademik erteleme davranışı: yaygınlığı, olası sebepleri, cinsiyet farkı ve akademik başarısıyla olan ilişkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Watson (2001). Procrastination and the five-factor model: a facet level analysis. *Personality and individual differences*, 30, 149-159.
- Wikman, E. (2003). *Experiences of chronic procrastination*. Unpublshed doctoral thesis, Edmonton, Alberta.
- Yorulmaz, A. (2003). *Erteleme davranışının çeşitli psikolojik değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.