



HAYEF: Journal of Education

ARAŞTIRMA MAKALESİ/RESEARCH ARTICLE

Ortaokulda Akademik Erteleme: Anne-Baba Tutumları ve Denetim Odağı ile İlişkili Mi?*

Esengül ÖZZORLU¹ , Gamze İNAN KAYA² 

¹Milli Eğitim Bakanlığı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, İstanbul, Türkiye

²İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, İstanbul, Türkiye

Öz

Akademik erteleme davranışı, akademik görevler karşısında öğrenciler tarafından yaygın biçimde gösterilebilen, kendini ketleyici bir stratejidir. Dolayısıyla bu davranışın doğasının anlaşılması, öğrencilerin akademik performanslarının ve öğrenme düzeylerinin artırılmasına katkı sağlamaktadır. Literatürde, bu davranışın lise ve üniversite dönemindeki yaygınlığına katkı sağlayan unsurlar hakkında bulgulara rastlanmakla birlikte, bu davranışın daha erken öğretim kademelerindeki durumunu araştıran çalışma sayısı sınırlıdır. Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile algıladıkları anne baba tutumları ve denetim odakları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Ayrıca öğrencilerin akademik erteleme davranışları cinsiyetleri, sınıf düzeyleri ve anne babalarının eğitim düzeylerine göre incelenmiştir. Araştırmanın katılımcıları, dört farklı ortaokulda 6. (n=169), 7. (n=165) ve 8. (n=177) sınıflara devam eden 511 öğrenciden oluşmaktadır. Ortaokul öğrencilerinin anne babalarının tutumunu baskıcı olarak algılama düzeyleri arttıkça akademik erteleme davranışları da artmaktadır. Aile ilişkilerindeki ve başarıları üzerindeki denetimlerine yönelik inançları azaldıkça, akademik erteleme davranışları artış göstermektedir. Erkek ortaokul öğrencileri, kız öğrencilere kıyasla daha fazla akademik erteleme davranışı göstermektedir. Öğrencilerin sınıf düzeyi yükseldikçe akademik erteleme davranışları artarken, ebeveynlerinin eğitim düzeyi arttıkça çocuklarının akademik erteleme eğilimleri azalmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Akademik erteleme, anne baba tutumları, denetim odağı

Academic Procrastination in Middle School: Is It Related to Perceived Parental Attitudes and Locus of Control?

Abstract

Academic procrastination is a prevalent self-handicapping strategy among students in the face of academic tasks; therefore, understanding the nature of this phenomenon enhances academic outcomes. Several studies on procrastination have been conducted among secondary school students and undergraduates. However, research focusing on the early years in education is minimal. This study investigated the relation between academic procrastination, perceived parental attitudes, and locus of control in middle school students. The study was conducted on 511 middle school students attending sixth (n=169), seventh (n=165), and eighth (n=177) grades at four different schools. Academic procrastination increased based on the increase in students' perceptions of their parents as being more authoritarian. Similarly, the more students perceived low levels of locus of control, the more they procrastinated. Male students were more likely to procrastinate than females. Academic procrastination was likely to increase for the higher grades; however, it declined due to the parents' higher education level.

Keywords: Academic procrastination, locus of control, parent attitudes

*Bu çalışma, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans programında Dr. Öğretim Üyesi Gamze İnan Kaya danışmanlığında Esengül Özzorlu tarafından Temmuz 2018'de tamamlanan yüksek lisans tezine dayalı olarak hazırlanmıştır.

İletişim Kurulacak Yazar / Corresponding Author: Esengül Özzorlu **E-posta / E-mail:** esen.eb5519@gmail.com

Cite this article as: Özzorlu, E., İnan Kaya, G. (2019). Academic Procrastination in Middle School: Is It Related to Perceived Parental Attitudes and Locus of Control? *HAYEF: Journal of Education*, 16(2); 156-181.



Giriş

Erteleme, bir başka deyişle, ‘bugünün işini yarına bırakma’ günümüzde oldukça yaygın olarak gözlenen bir durumdur. Bu olgu hakkındaki tanımlamalarda iki unsur dikkati çekmektedir: Kişi bir işi tamamlamayı kasti olarak geciktirmektedir ve bu geciktirmeye rahatsızlık hissi eşlik etmektedir (Ferrari ve Tibbett, 2017; Steel, 2007). Lay (1986) erteleme davranışını akılcı olmayan nedenlere bağlı olarak yapılması gerekli olan işin geciktirilmesi olarak tanımlanırken, Neenan (2008) ise bu davranışı yapılması gereken bir işin geciktirilmesi ile olumsuz sonuçlara neden olması olarak tanımlamıştır. Senecal, Koestner ve Vallerand’a (1995) göre ise erteleme davranışı, bireyin gerçekleştirmesi gereken bir işi geciktirerek, bitirmesi gereken süre içinde güdülenme düşüklüğü yaşamasıdır. Bu tanımlamalardan farklı olarak, ertelemenin işlevsel bir davranış olarak değerlendirilebildiği yönleri bildiren çalışmalara da rastlanmaktadır (Kim, Fernandez ve Terrier, 2017; Schraw, Wadkins ve Olafson, 2007).

Erteleme kavramı, farklı kuramsal çerçevelerde açıklanmıştır. Buna göre, dinamik yaklaşımkişilik gelişiminde erken çocukluk dönemine vurgu yaparak erteleme davranışını çocukluk deneyimleri ve travmaları ile ilişkilendirerek ele almaktadır (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995). Sommer (1990) de ertelemeyi ebeveynlere ya da otoriteye karşı gösterilen gizli bir isyan ifadesi olarak tanımlamaktadır. Kişilerarası erteleme davranışı gösterme eğilimlerindeki farkın, erken dönem nesne ilişkileri aracılığıyla gelişen farklardan kaynaklandığı ve bu olguya yapılacak müdahalenin, bu farkları anlayarak mümkün olabileceği de iddia edilmektedir (Webb ve Rosenbaum, 2019). Davranışçı yaklaşıma göre ise erteleme davranışı, ödül, ceza ve pekiştirme ilişkisi ile açıklanabilir. Bu yaklaşıma göre erteleme ile ilişkili olan davranışlar hatalı pekiştirmeler sonucu sıklaşır (Balkıs, 2006). Buna göre insanların çoğu yapılması beklenen iş ya da görevleri yerine getirmekten mutlu olmamaları veya sevmemeleri dolayısıyla tamamlayamamaktadır (Oran, 2016). Bilişsel yaklaşım temelinde ise ertelemeyle ilgili olabileceği düşünülen birçok etken araştırma konusu olarak ele alınmıştır. Bu etkenlerden bazıları; kontrol odağı (Deniz, Traş ve Aydoğan, 2009), akılcı olmayan inançlar (Çetin ve Ceyhan, 2017), hatalı bilişsel yüklemeler (Arslan, 2013) ve öz-düzenleme (Rebetez, Rochat ve Van der Linden, 2015) olarak belirtilebilir.

Akademik erteleme, akademik temelli görevlerin çeşitli gerekçelerle geciktirilmesini içermektedir (Akdemir, 2013). Akademik erteleme davranışı, akademik temelli göreve başlamak veya bu görevi bitirmeyi sonraki bir güne bırakmak için irrasyonel bir eğilim içinde olmaktır (Senecal, Julien ve Guay, 2003). Uzun-Özer (2010) akademik erteleme davranışını, bireylerin en önemli görevlerini, en az önemli görevlerden sonrasına bırakmaları olarak tanımlamıştır. Solomon ve Rothblum (1984) ise, bireylerin dönem ödevlerini hazırlama, sınavlarına hazırlanma ve okul ile ilgili olan idari işler ve katılım gibi akademik temelli görevlerini çeşitli sebeplere dayandırarak geciktirmesi olarak tanımlamaktadırlar. Akademik ertelemenin öncüllerine yönelik olarak birçok

çalışma yapılmıştır. Bu çalışmaların dört boyutta sınıflandırılması mümkündür (Klingsieck, 2013). Buna göre, ertelemeyi bir kişilik özelliği olarak inceleyen boyutta, akademik erteleme sorumluluk, duygusal dengesizlik, mükemmeliyetçilik, optimizm gibi diğer kişilik faktör ve özellikleri ile ilişkisi üzerinde durulur. Beş faktörlü kişilik boyutlarından sorumluluk ile erteleme arasındaki bağlantı yaygın olarak bilinmekle birlikte, diğer dört özelliğin bu ilişkinin niteliğini etkilediği, dolayısıyla erteleme davranışına yönelik müdahalelerin bütüncül bir kişilik değerlendirme ile ele alınması önerilmektedir (Steel ve Klingsieck, 2016). Akademik erteleme öncüllerinin tartışıldığı bir diğer boyut ise bu olguyu güdüsel bir yapı olarak ele alır. Buna göre güdülenme ve niyetin sürdürülmesinde bir ketlenme olarak görülen erteleme, içsel güdülenme, hedef yönelimleri, akış, denetim odağı gibi güdüsel kavramlar ile ilişkili olarak değerlendirilir (Grund ve Fries, 2018; Kandemir, Palancı, İlhan ve Avcı, 2017). Örneğin, Özer ve Altun'un (2011) öğrencilerin erteleme davranışlarının nedenlerini araştırdıkları çalışmada performanstan kaçınma eğilimi, sorumluluk duygusu düşük olan öğrencilerin başarısızlık korkusu sebebiyle akademik erteleme yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Akademik erteleme olgusunun incelenmesindeki bir diğer boyut ise, depresyon, anksiyete (Aydoğan, 2008; Güner, 2008), öz-değer, stres, kişilik bozuklukları gibi klinik psikolojik değişkenler ile ilişkisine odaklanır (Uzun-Özer, O'Callaghan, Bokszcianin, Ederer ve Essau, 2014). Çalışmalarında gömülü teori yöntemi ile akademik ertelemeyi niteliksel olarak araştıran Schraw, Wadkins ve Olafson (2007) başarısızlık korkusu, tembellik ve görevin caydırıcı nitelikte olmasına akademik ertelemeye neden olan üç önemli etken olarak işaret etmektedir. Yaakub (2000) da gerçekçi olmayan algıların ve beklentilerin akademik erteleme davranışına neden olduğunu belirtmektedir. Aydoğan ve Özbay'a (2012) göre ise, bireyler benlik saygılarını korumak adına akademik erteleme davranışı göstermektedirler. Akademik erteleme incelenirken öne çıkan bir diğer husus ise, bu olgunun durumsal olarak gözlenmesi ve bağlamsal etkilere göre farklılaşmasına odaklanır. Örneğin, devam edilen bölümlerde eğitsel alanın (sayısal, sözel, eşit ağırlık) farklılığı ve ödevler, uygulamalar ve projelerin azlık ya da çokluğu da akademik erteleme üzerinde etkili olabilmektedir (Berber Çelik ve Odacı, 2015). Akranların, öğretmenin ve okulun da akademik erteleme davranışının başlaması ve sürmesi üzerinde rolü olabildiği ifade edilmektedir (Patrzek, Sattler, van Veen, Grunschel ve Fries, 2015). Akademik erteleme ortaya çıkmasındaki öncüllerin yanı sıra, bu davranışın çeşitli sonuçlarının olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar arasında; akademik başarıda düşüş olması (Balkıs 2006; Balkıs, Duru, Buluş, Duru, 2006; Çakıcı 2003), yapılması gerekli görevin teslim tarihinin geciktirilmesi (Beswick, Rothblum ve Mann, 1988), akademik stres (Sharma ve Kaur, 2011), derslerin gerisinde kalma (Rothblum, Solomon ve Murakami, 1986), sınavlara hazırlanmayı geciktirme, sınavlara daha az çalışma ve sonucunda düşük akademik performans elde etme (Beck, Koons ve Milgrim, 2000; Rothblum, Solomon ve Murakami, 1986), akademik yaşam doyumunun azalması (Balkıs, 2013), derslere devamsızlık yapma ve okulu bırakma (Knaus, 1998)

bulunmaktadır. Öğrenciler her zaman uzun vadeli sonuçları olmayabileceğini belirttikleri akademik ertelemenin, olası sonuçlarını zaman baskısı yaşama, uyku düzeninde bozulma, çalışmaya ayrılması gereken zamanın uzaması ve geleceğe yönelik bakış açısının daralması olarak bildirmektedirler (Grunschel, Patrzek ve Fries, 2013). Bununla birlikte, öğrencilerin akademik erteleme davranışı azaldıkça notları yükselmektedir (Gülep, 2017).

Anne baba tutumlarının çocuğun akademik erteleme konusundaki tavrını etkilediği düşünülmektedir. Çünkü anne babalar tarafından kullanılan disiplin yöntemleri, çocuğa karşı sevgilerini gösteriş biçimleri çocuğun olumlu veya olumsuz tavırlarını belirlemektedir (Bülbül, 2014). Ebeveynlerin baskıcı tutumu benimsemeleri, çocukların özerklik ve seçim yapma olanaklarını ketleyerek onların akademik erteleme davranışlarında artışı tetiklemektedir (Won ve Shirley, 2018). Erteleme davranışı ile ebeveynlerin yüksek beklenti ve aşırı eleştirel tutumları aynı yönde ilişkilidir. Buna göre ebeveynin baskıcı tutumu arttıkça, çocuklarının akademik erteleme davranışı gösterme düzeyi yükselmektedir (Khalid, Zhang, Wang, Ghaffari ve Pan, 2019). Diğer yandan, annesi açıklayıcı otoriter veya otoriter olan öğrencilerin akademik erteleme davranışları, annesi izin verici şımartıcı olan öğrencilere göre daha düşük olarak bulunmuştur (Ulukaya, 2012). Bu durumda ailenin çocuğa karşı tutumunun, çocuğun erteleme davranışlarında rolü olduğu ve bu rolün yakından incelenmesine ihtiyaç olduğu söylenebilir. Zira, algılanan ebeveyn tutumu, çocuğun akademik başarıya yönelik duygusunu etkileyerek öz-düzenleme becerisini ve akademik erteleme düzeyini belirlemektedir (Yip ve Leung, 2016). Zira, ebeveyne bağlanmanın güvenli olması konusunda destek sağlandığında akademik erteleme davranışı gösterme eğilimi azalmaktadır (Yıldız, 2017). Bu bulgulardan hareketle ailenin çocuğa karşı tutumunun, çocuğun erteleme davranışlarında önemli olduğu söylenebilir.

Akademik erteleme davranışının ortaya çıkmasında denetim odağı kavramının da rolü olduğu düşünülmektedir. Temelleri Sosyal Öğrenme Teorisi'ne dayanan bir kavram olan denetim odağı, Rotter (1966) tarafından, bireyin kendisini iyi veya kötü olarak etkileyen olayları kendi yetenek, özellik ve davranışlarına veya güçlü olan başka insanlara, kader ve şans gibi faktörlere bağlaması eğilimi olarak tanımlanmıştır. Bireyin yaptığı davranış ile bu davranışın sonucunda elde ettikleri arasında bir ilişki görmesi içten denetimli olması ile ilgilidir. Bunun yanı sıra, eğer birey gösterdiği davranış ve davranışın sonucunda elde ettikleri arasında herhangi bir ilişki görmeyip sonucu kader, şans veya başka faktörlere bağlıyor ise bu durum bireyin dıştan denetimli olması ile ilgilidir (Küçükbayır, 2000). Denetim odağı, akademik durumlar ve sonuçlarla yakından ilişkilidir (Albert ve Dahling, 2016). Ancak denetim odağı ve akademik başarıyı ele alan birçok çalışmanın olmasına karşın akademik erteleme ve denetim odağı arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmaların yeterince bulunmadığı görülmektedir. İçsel denetimli kişilerin, kendi davranışlarının sorumluluğunu alma-

larına bağlı olarak akademik erteleme davranışı gösterme olasılıklarının azalacağı önesürülebilir olmakla birlikte (Sagone ve De Caroli, 2014), erteleme davranışının içten ya da dıştan denetimli olmaya bağlı olmaksızın her iki grupta da benzer oranda görülebileceği rapor edilmiştir (Procházka, Macanová, Mokr, Nekulov, Vodika, Zezulka ve Vaculk, 2014). Diğeryandan, öz-yeterlik ve denetim odağının birlikte akademik ertelemeyi yordadığı ve içten denetimli öğrencilerin dıştan denetimli öğrencilere göre ödevlerini bitirme ve konuyu tekrar etme düzeylerinin daha fazla olduğu görülmüştür (Korkmaz, 2018).

Ayrıca akademik erteleme konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde örneklem geneli olarak üniversite ve lise öğrencilerden oluştuğı görülmüştür (Akdoğan, 2013; Akbay, 2009; Çakıcı, 2003; Çetin ve Ceyhan, 2017; Gürültü, 2016; Kağan, 2009; Kennedy ve Tuckman, 2013; Oran, 2016; Özer ve Altun, 2011; Toprakıyan, 2016; Toy, 2014; Ulukaya, 2012; Uzun, 2016; Uzun-Özer, 2009; Uzun-Özer, Demir ve Ferrari, 2009; Yaycı ve Düşmez, 2016). Ortaokul öğrencileri ile yapılan çalışmaların ise sınırlı olduğu görülmüştür (Kürkçü, 2017; Akdemir, 2013; Yıldız, 2017). Literatürde akademik erteleme davranışının daha çok lise ve üniversite öğrencileri üzerinde araştırılmasında, bu davranışın lise ve üniversite öğrencilerinde gelişmiş olduğunun düşünülmesi etkili olabilir. Ancak bu davranış örüntüsünün yerleşmeye başladığı düşünüldeğı yaşlar üzerinde de çalışma yapılmasının, akademik erteleme davranışının gelişimini izlemek açısından öngörü sağlayıcı olacağı düşünülmektedir. Akademik erteleme davranışının oluşmasında erken dönemlerin incelenmesinin bu davranışın önlenmesi konusunda yapılabilecek çalışmalar açısından da önemli olduğu söylenebilir (Ziegler ve Opdenakker, 2018). Bunun yanı sıra akademik erteleme davranışı gelişimsel açıdan ele alındığında bu davranış ile öncelikle anne baba tutumlarının beraberinde de denetim odağının ilişkili olabileceğı düşünülmektedir. Literatür incelendiğinde akademik erteleme davranışı ile algılanan anne baba tutumları ve denetim odağının ilişkisini ele alan çalışmaya rastlanmamıştır. Buradan hareketle bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile algıladıkları anne baba tutumları ve denetim odakları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca akademik erteleme davranışlarının cinsiyete, sınıf düzeyine, anne ve babanın eğitim durumlarına göre farklılaşma durumu da incelenmiştir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. İlişkisel tarama modelleri, iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemek amacıyla yapılmakta olan araştırmalardır (Karasar, 2003).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu İstanbul ilinin Silivri ilçesinde bulunan ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet ortaokulları arasından tesadüfi örnekleme ile seçilen, biri imam hatip ortaokulu olmak üzere dört ortaokulun içinden elverişli örnekleme yöntemiyle belirlenen 6., 7. ve 8. sınıflarda öğrenim görmekte olan 511 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik değişkenlerine ilişkin yüzde frekans dağılımları Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1.
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans Yüzde Değerleri

		N	%
Cinsiyet	Kız	291	%57
	Erkek	220	%43
Sınıf	6. sınıf	169	%33
	7. sınıf	165	%32
	8. sınıf	177	%35
Anne Öğrenim Durumu	İlkokul ve öncesi	168	%33
	Ortaöğretim	244	%48
	Yükseköğretim	99	%19
Baba Öğrenim Durumu	İlkokul ve öncesi	104	%20
	Ortaöğretim	267	%53
	Yükseköğretim	140	%27

Veri Toplama Araçları

Çalışmanın verileri, öğrencilerin cinsiyeti, sınıf düzeyi, anne ve babasının eğitim durumlarını belirlemeye yönelik sorulardan oluşan Kişisel Bilgi Formu ile, Akademik Erteleme Ölçeği, Anne Baba Tutum Ölçeği ve Nowicki-Strickland Denetim Ölçeği kullanılarak toplanmıştır.

Öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını belirlemek amacıyla, kullanılan Akademik Erteleme Ölçeği'nde (Çakıcı, 2003), öğrencilerin öğrenim yaşantılarında sorumlu oldukları sınavlara hazırlanma, proje hazırlama, ders çalışma gibi akademik görevleri içeren ifadelere yer verilmektedir. Ölçme aracında, 7'si olumlu (1, 4, 7, 9, 11, 13, 17), 12'si olumsuz ifadelerden (2, 3, 5, 6, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 19) oluşan toplam 19 madde bulunmaktadır. Ölçek beşli Likert tipindedir. Ölçekteki maddelerin yanıtları, 1-beni hiç yansıtmıyor, 2-beni çok az yansıtmıyor, 3-beni biraz yansıtmıyor, 4-beni çoğunlukla yansıtmıyor, 5-beni tamamen yansıtmıyor şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin cevaplanması ile alınabilecek en yüksek puan 95 iken en düşük puan 19'dur. Puanların yükselmesi akademik erteleme davranışının arttığını göstermektedir. Akademik erteleme ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında (Çakıcı, 2003) iç tutarlılık katsayısı .92 (Cronbach Alfa) olarak rapor edilirken; bu çalışmada Cron-

bach Alfa güvenirlık katsayısı .87 olarak hesaplanmıştır. Lise ve üniversite öğrencileri üzerinde geçerliği yapılan ölçeğin, ortaokul öğrencileri için geçerliği test edilmiş (Korkmaz, 2018); bu amaçla yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin uyum değerlerinin ortaokul öğrencileri grubunda bu haliyle uygulanabilir olduğunu göstermiştir ($x^2 = 737.14$; $x^2/sd = 4.3$; CFI=.93; GFI= .83; IFI=.93; RMSEA = .09).

Anne baba tutum ölçeği

Polat (1986) tarafından oluşturulan Anne Baba Tutum Ölçeği'nin hazırlanmasının temelinde, Kuzgun (1972) ve Bilâl'in (1984) geliştirdiği ana-baba tutum ölçekleri bulunmaktadır. Çocuk ve gençlere uygulanabilen ölçekte anne ve babaya ait puanlar ayrı hesaplanmaktadır. Ölçeğin güvenirlık katsayıları anne tutumları için .83, baba tutumları için .88 olarak bulunmuştur (Onat, 2010).

Ölçme aracı, algılanan anne baba tutumlarını demokratik ve otoriter boyutlarında ölçmektedir. Buna göre ölçekte 12'si demokratik, 14'ü otoriter ann Baba tutumunu yansıtan toplam 26 madde bulunmaktadır (Umucu-Alpoğuz, 2014). Ölçeğin cevap kağında "annemin davranışına benziyor", "annemin davranışına benzemiyor", "babamın davranışına benziyor" ve "babamın davranışına benzemiyor" ifadeleri için işaretleme yapılabilen bölümler bulunmaktadır. Ölçek puanlanırken otoriter tutum olarak anlamlandırılan ifadelere "1" puan, demokratik tutum olarak anlamlandırılan ifadelere "0" puan verilmektedir. Buna göre ölçekten en yüksek 26 puan alınabilecek olup puanın yüksek olması, kişinin anne ve/veya babasını otoriter olarak, düşük olması ise anne ve/veya babasını demokratik olarak algıladığını göstermektedir (Dinçer, 2008). Bu araştırmada Cronbach Alfa güvenirlık katsayısı Baba Tutum Ölçeği için .82, Anne Tutum Ölçeği için .79 olarak tespit edilmiştir.

Nowicki-Strickland iç-dış denetim odağı ölçeği

Nowicki ve Strickland tarafından 1973 yılında geliştirilen 'Denetim Odağı Ölçeği'nin (Locus of Control Inventory For Children) amacı farklı durumlarda davranışları denetleyen pekiştirmelerin, içte ve dışta odaklanmasının algılanma düzeyini değerlendirmektir. Ölçek yaş düzeyi olarak 8-15 yaş çocuklarına uygun olarak geliştirilmiştir. Ölçek sosyal olgunluk, akademik yeterlilik, olayların üstesinden gelme, bağımsızlık ve kendi başına güdülenme davranışları ile ilgili maddeleri içerir.

Çevirisini Öngen'in (2003) yaptığı ölçek, Aile İlişkileri İçin Denetim Odağı, Başarı İçin Denetim Odağı, Akran İlişkileri İçin Denetim Odağı, Batıl İnanç İçin Denetim Odağı, Kader İçin Denetim Odağı altboyutlarına ait toplamda 40 maddeden oluşmaktadır. Dörtlü Likert tipi olan ölçek; kesinlikle katılıyorum (1), katılıyorum (2), katılmıyorum (3) ve kesinlikle katılmıyorum (4) seçeneklerinden biri seçilerek yanıtlanmaktadır. Ölçekteki maddelerden 2, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 19, 21, 23, 25, 27, 29, 33, 34, 37, 39 tersten puanlanmaktadır. Ölçeğin her bir faktöründen alınan yüksek puan, bireyin içten denetimli, düşük puan ise bireyin dıştan denetimli olduğunu göstermektedir (Öngen, 2003).

Bu çalışmada, ölçeğin ‘Aile İlişkileri İçin Denetim Odağı’ ve ‘Başarı İçin Denetim Odağı’ alt boyutları kullanılmıştır. Sekiz maddeden oluşan ‘Aile İlişkileri İçin Denetim Odağı’ boyutunun faktör yük değerleri .70 ile .31 arasındadır. Bu gruptaki maddeler çocuğun evdeki işlerle ilgili söz söyleme yetkisinin olup olmaması, anne ve babasına kendi düşünce ve isteğini kabul ettirip ettirememesi, ebeveynlerin çocuk ile ilgili düşünceleri, verdikleri geri bildirimler, ona gösterdikleri tepkilerle alakalıdır. ‘Başarı İçin Denetim Odağı’ ismi verilen ikinci faktör de sekiz maddeden oluşmaktadır. Buradaki maddeler .63 ve .35 arasındaki faktör yük değerlerine sahiptirler. Bu faktörde kişinin başarıyı ne ile ya da kim ile ilişkilendirdiğinin tespitine yönelik maddeler bulunmaktadır. Ölçeğin güvenilirliği Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayılarına göre incelenmiş ve değerler, birinci faktör için .74 ve ikinci faktör için .59 olarak bulunmuştur (Öngen, 2003). Bu çalışmada ise Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı, Aile İlişkileri İçin Denetim Odağı Alt Ölçeği için .78, Başarı İçin Denetim Odağı Alt Ölçeği için .68 olarak hesaplanmıştır.

İşlem

Verileri toplamak amacıyla Silivri ilçesinin merkezinde bulunan 10 ortaokul arasından kura ile basit seçkisiz örnekleme yapılarak biri imam hatip ortaokulu olmak üzere 4 ortaokul seçilmiştir. Çalışma grubundaki sınıflar ise ölçeklerin uygulanmasının planlandığı gün ve saatte elverişli örnekleme yöntemi ile okulların rehberlik servisleri tarafından belirlenmiştir. Öğrencilere çalışmada kullanılan ölçekler dağıtılmış; çalışmanın amacı ve veri toplama araçları hakkında gerekli açıklamalar yapılmıştır. Sınıflarda uygulama ortalama olarak 25-30 dakika sürmüştür.

Verilerin Çözümlemesi

Çalışmanın verilerinin araştırmanın amaçlarına uygun olarak analizine geçmeden önce, kullanılacak analiz tekniklerinin belirlenebilmesi için akademik erteleme, ana baba tutumları ve denetim odağı (aile içi ilişkiler ve başarı için denetim odağı altboyutlarında) değişkenlerine ait verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Yapılan Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları tüm değişkenler için dağılımların normal olmadığı yönündedir ($p < 0.05$). Bununla birlikte, büyük örneklemlerde bu testin normal dağılımdan çok küçük sapmalara da duyarlı olması sebebiyle normallik koşulunun karşılanıp karşılanmadığının dağılımların çarpıklık ve basıklık değerleri ve histogram bulguları ile birlikte değerlendirilmesi önerilmektedir (Field, 2013). Yapılan incelemede, dağılımların çarpıklık değerlerinin 1.506 ile -0.910 arasında; basıklık değerlerinin ise 2.304 ile -0.146 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Ancak örneklem büyüklüğü arttıkça ($N > 200$) histogram bulgularının da normallik kararının verilmesinde kullanılması önerildiği için yapılan görsel incelemede akademik erteleme değişkeninin normal olarak değerlendirilebilecek bulgu sunduğu, ana baba tutumlarının pozitif, denetim odağının (aile içi ilişkiler ve başarı için denetim odağı alt boyutlarında) ise negatif yönde çarpık olduğu görülmüştür.

Normallik koşulu dışında, varyansların homojenliği koşulunun sağlanıp sağlanmadığını belirlemek için yapılan Levene testi incelendiğinde ise akademik erteleme, ana baba tutumları ve denetim odağı değişkenlerine ait dağılımların homojenlik koşulunu sağladığı görülmüştür ($p>0.05$). Histogram bulguları ve homojenlik testi sonuçları akademik erteleme verilerinin parametrik testler ile analiz edilebileceğini işaret etmekle birlikte, konservatif bir değerlendirme yapılarak çalışmadaki tüm değişkenler için parametrik olmayan testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Buna göre, değişkenler arası ilişkiler Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı ve gruplar arası farklılaşma Kruskal-Wallis testi ve farklılığın yönü Mann-Withney U testi ile belirlenmiştir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017).

Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın amaçları ile uyumlu olarak sırasıyla, akademik erteleme davranışının çalışma grubundaki yaygınlığı, anababa tutumları ve denetim odağı ile ilişkisi ve akademik erteleme davranışının çocuğun cinsiyeti, sınıf düzeyi ve algıladığı ana baba tutumuna göre değişimine dair bulgular yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin Akademik Erteleme Ölçeği'ne verdikleri cevaplardan elde edilen betimsel bulgulara göre ($\bar{x}=2.18$, $ss=.68$) bu öğrenci grubu için akademik erteleme davranışı ortalamasının orta düzeyin altında olduğu gözlenmiştir. Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile algıladıkları anne baba tutumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı ile analiz edilmiştir. Buna göre ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile algıladıkları anne tutumları arasında ($r_s=.40$) ve algıladıkları baba tutumları arasında ($r_s=.36$) aynı yönde orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir ($p<0.01$). Başka bir deyişle ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne ve babalarının tutumlarının otoriterleşme düzeyi arttıkça, öğrencilerin akademik erteleme davranışı gösterme eğilimlerinde artmaktadır.

Benzer şekilde, ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile denetim odağı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı ile incelenmiş; buna göre ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile aile ilişkileri için denetim odağı arasında ($r_s=-0.40$) ters yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.01$). Bir başka ifadeyle, ortaokul öğrencilerinin aile ilişkilerinde içten denetimli olma düzeyleri azaldıkça, akademik erteleme davranışları artmaktadır. Benzer şekilde, ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile başarı için denetim odakları arasında ($r_s=-0.25$) ters yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir ($p<0.01$). Bulguya göre, ortaokul öğrencilerinin başarıda içten denetimli olma düzeyleri azaldıkça, akademik erteleme davranışları artmaktadır.

Ortaokul öğrencilerinin, akademik erteleme davranışlarının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Mann-Withney U testi ile incelenmiştir. Buna göre, er-

kek ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları (Mdn=2.2), kız öğrencilere (Mdn=1.8) göre anlamlı düzeyde daha yüksektir (Mann-Withney U= 23288, $p<.001$) Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının sınıf düzeylerine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Yapılan Kruskal-Wallis testi, sınıf düzeyi arttıkça akademik erteleme davranışlarının anlamlı düzeyde arttığını göstermektedir ($H(2)= 67.113$, $p<.001$). Buna göre, ortaokul altıncı sınıf öğrencileri en düşük düzeyde akademik erteleme gösterirken (Mdn=1.68), sırasıyla yedinci sınıf (Mdn=2.16) ve sekizinci sınıf öğrencileri (Mdn=2.37) artan düzeylerde akademik erteleme göstermişlerdir. Sınıf düzeyleri arasındaki farkın hangi gruplar arasında anlamlı olduğu, ikili kıyaslamalara dayalı olarak post-hoc Mann-Withney U testi ile analiz edilmiştir. Buna göre, ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin akademik erteleme davranışları, yedinci (U=12466, $p<.001$) ve altıncı sınıf öğrencilerinden (U=7892, $p<.001$); yedinci sınıf öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ise altıncı sınıf öğrencilerinin erteleme davranışlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (U=8542, $p<.001$).

Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları, anne ve babalarının eğitim düzeylerine göre araştırılmıştır. Bu amaçla, annelerinin eğitim düzeyine göre yapılan Kruskal Wallis testi, annenin eğitim düzeyi arttıkça, çocukların gösterdiği akademik erteleme davranışlarının anlamlı düzeyde azaldığını göstermektedir ($H(2)= 18.98$, $p<.001$). Buna göre, annelerinin eğitim düzeyi ilkökul ve öncesi olan ortaokul öğrencileri en yüksek düzeyde akademik erteleme gösterirken (Mdn=2.32), anneleri ortaöğretim mezunu olan öğrenciler (Mdn=2.02) ve anneleri lisans ve üstü eğitim almış olan öğrenciler (Mdn=2.00) azalan düzeylerde akademik erteleme bildirmişlerdir. İkili kıyaslamalara dayalı olarak yapılan post-hoc Mann-Withney U testi ile annelerin eğitim düzeyine göre ortaya çıkan bu farkın hangi gruplar arasında anlamlı olduğu incelenmiştir. Buna göre anlamlı farkın sadece annelerinin eğitim düzeyi ilkökul ve öncesi düzeyde olan öğrenciler ile diğer iki grup arasında olduğu; annelerinin eğitim düzeyi ilkökul ve öncesi olan öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının, ortaöğretim mezunu (U= 16405, $p<.01$) ve yükseköğretim mezunu annelerin çocuklarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür (U= 5885, $p<.001$).

Benzer şekilde, babaların eğitim düzeyine göre çocuklarının gösterdiği akademik erteleme davranışı düzeylerinin değişip değişmediği incelendiğinde, gruplar arasında anlamlı fark tespit edilmiştir. Yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda, anne eğitim düzeyi için gözlenen eğilime benzer biçimde, babalarının eğitim düzeyi arttıkça çocukların akademik erteleme davranışı gösterme düzeyleri anlamlı düzeyde azalmaktadır ($H(2)=22.75$, $p<.001$). Buna göre bu anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan post-hoc Mann-Withney U testi, anlamlı farkın sadece babalarının eğitimi yükseköğretim seviyesinde olan öğrenciler (Mdn=1.86) ile babalarının eğitimi ortaöğretim seviyesi (Mdn=2.16) (U=14169, $p<.001$) ve ilkökul ve öncesi seviyede olan öğrenciler (Mdn=2.26) (U=4888.5,

$p < .001$), arasında olduğunu göstermektedir. Buna göre, babaları yükseköğretim düzeyinde eğitim almış olan ortaokul öğrencileri, anlamlı düzeyde daha az akademik erteleme davranışı göstermektedirler.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin Akademik Erteleme Ölçeği'nden aldıkları ortalama incelendiğinde bu öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının çoğunlukla orta düzeyin altında olduğu söylenebilir. Akdemir'in (2013) ilköğretim öğrencileri ile yaptığı çalışmasında öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca Çetin'in (2016), lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerinin orta düzeyde olduğu, Onwuegbuzie (2004) ve Gürültü'nün (2016) çalışmalarında ise orta seviyenin üzerinde olduğu sonucunu elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara ve belirtilen araştırma sonuçlarına göre öğrenciler arasında akademik erteleme davranışının yaygın olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra akademik erteleme davranışının artan yaş (Çakıcı, 2003) ve sınıf düzeyi (Balkıs, 2006) ile arttığı düşünüldüğünde bu davranışın ortaokul yıllarında gelişmeye başladığı düşünülebilir. Balkıs'a (2006) göre sınıf seviyesinin artması ile öğrencinin sosyal çevresinin genişlemesi de akademik ertelemenin artmasına neden olmaktadır. Ortaokul seviyesindeki öğrencilerde artan sınıf düzeyinin, ders açısından artan sorumlulukları da beraberinde getirmesinin, öğrencilerde akademik erteleme davranışının gelişmesinde önemli olduğu düşünülebilir.

Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile algıladıkları anne baba tutumları arasındaki ilişkinin aynı yönde orta düzeyde anlamlı olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre öğrencilerin algıladığı anne baba tutumlarının otoriterleşme düzeyi arttıkça ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları artmaktadır. Bu bulgu Toprakçıyan'ın (2016) lise, Zakeri, Esfahani ve Razmjoe'nin (2013) üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırma sonucuyla da benzerlik göstermektedir. Frost ve arkadaşlarının (1990) araştırmasına göre bireylerin erteleme davranışları ile ebeveynlerin yüksek beklenti ve aşırı eleştirel tutumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Eğer çocuk sürekli ebeveynlerinin kontrolü ve müdahalesinin bulunduğu bir ortamda yetişmişse otoriteye karşı gelmek için ödevlerini ve görevlerini yerine getirmeyi erteleyerek kızgınlığını veya öfkesini belirtmektedir (Çetin, 2016). Ortaokul öğrencilerinin genel olarak aileleriyle yaşadıkları düşünüldüğünde öğrencilerin, ailenin otoriter ve baskıcı tutumları ile daha fazla karşı karşıya gelerek otoriteye karşı gelmek için akademik erteleme davranışı gösterebilecekleri düşünülmektedir. Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ve öz düzenleme becerileri üzerinde ebeveynlerin baskıcı ya da yetkilendirici tutumu etkilidir. Ebeveynin aşırı kontrolcülüğü, çocuğun zamanı ve öncelikleri yönetme ile öz düzenleme becerisini zayıflatarak erteleme davranışını artırmaktadır (Won ve Shirley, 2018).

Benzer şekilde, ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile aile ilişkileri için denetim odağı arasında ters yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre, ortaokul öğrencilerinin aile ilişkileri için denetim odağı azaldıkça içten denetimi azalmakta, akademik erteleme davranışları artmaktadır. Burada aile ilişkileri için denetim odağı faktörüne ait sorular incelendiğinde içsel denetimli ergenin aile içinde söz sahibi olması, ebeveynleri ile düşünce ve isteklerini konuşabilmesi yani aile içerisinde bir birey olarak kabul edilmesi söz konusudur. Araştırmadan elde edilen bulguya göre ortaokul öğrencilerinin aile içerisinde kabul gördüğüne dair algısı azaldıkça öğrencinin içten denetiminin azaldığı, dıştan denetimin arttığı ve akademik erteleme davranışlarının artmakta olduğu söylenebilir. Lise öğrencileri ile yapılan çalışmada algılanan otoriter anne baba tutum düzeyi arttıkça akademik erteleme davranışının da artış gösterdiği bulgulanmıştır (Toprakyan, 2016). Ailenin otoriter algılanmasıyla çocuk dışsal olarak kontrol edildiğini hissedebileceğinden akademik erteleme davranışı ortaya çıkabilir. Bunun yanı sıra Burka ve Yuen (2008), çocuklarına yapabileceğinin üstünde hedefler koyan aileler ile çocuklarının başaracağı konusunda tereddütte olan, çocuklarına güven duymayan ailelerin çocuklarının daha fazla erteleme eğiliminde olduğu belirtmiştir. Çakıcı (2003) ise başarılarına ilişkin olumsuz ve düşük doyum gösteren ebeveynleri olan çocukların, daha fazla akademik erteleme davranışı gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Buna göre gösterdikleri performanslar ve elde ettikleri sonuçlarla ilgili ailesi tarafından eleştirilen öğrencilerde iç denetim azaldığından akademik ertelemenin daha çok ortaya çıktığı düşünülebilir. Çünkü, algılanan ebeveyn tutumu, öğrencilerin başarı karşısında gösterdikleri duyguyu etkileyerek onların öz-düzenleme ve akademik erteleme davranışlarını belirlemektedir (Yip ve Leung, 2016). Burada öğrencilerin, ailenin eleştirilerine bir tepki olarak olumsuz bir duygusal deneyim sonucu akademik erteleme davranışı gösterdiği de söylenebilir. Araştırma sonuçları incelendiğinde ailenin otoriter davranışlarının çocuğun dışsal denetimli olmasıyla, dışsal denetimli çocuğun da akademik erteleme davranışı göstermesiyle ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile başarı için denetim odağı arasında ters yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bir başka deyişle, ortaokul öğrencilerinin başarı için iç denetim odağı azaldıkça akademik erteleme davranışları artmaktadır. Buradan öğrencinin, kendi başarısı üzerindeki kontrol inancının azalmasıyla; dıştan denetimin ve akademik erteleme davranışının artması arasında ilişki olduğu yorumu yapılabilir. Zira, öğrencilerin dıştan denetimliliğindeki artış onların akademik erteleme davranışındaki artışa eşlik etmekte ve kendi kendini ketleyici akademik stratejilerini yordamaktadır (Akça, 2012). Bozkurt ve Harmanlı (2002) tarafından ilköğretim okulu öğrencileri ile yapılan çalışmada kendilerini başarılı olarak gören öğrencilerin kendilerini başarısız olarak gören öğrencilere göre daha içten denetimli oldukları bulunmuştur. Aynı şekilde Erbaş (2009) tarafından yapılan araştırmaya göre; akademik başarı düzeyi ile içsel kontrol odağı arasında pozitif yön-

de anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Öğrencilerde içten denetimin artması, kendilerini daha başarılı ve yetkin görmelerini sağlamakta (Sagone ve De Caroli, 2014), bu algıya akademik erteleme davranışında azalmanın eşlik ettiği düşünülmektedir. Zira, akademik ertelemenin seyri boylamsal olarak incelendiğinde (Ziegler ve Opdenakker, 2018), ertelemenin sürdürülmesi durumunda üstbilişsel öz-düzenlemede, çabayı düzenlemede ve öz-yeterlik algısında azalmanın devamı eğilimi görülmektedir. Ayrıca, akademik erteleme, öz-düzenleme ve öz-yeterlik birlikte akademik başarıyı açıklamaktadır (Korkmaz, İlhan ve Bardakçı, 2018).

Ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Elde edilen fark, erkek öğrencilerin erteleme davranışlarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Literatür incelendiğinde birçok araştırmacının bu sonuç ile benzerlik gösterdiği görülmüştür (Akdoğan, 2013; Aydoğan ve Özbay, 2012; Balkıs, Duru, Buluş ve Duru, 2006; Çetin, 2016; Gürültü ve Deniz, 2017). Yapılan bazı araştırmalarda ise kız öğrencilerin erteleme davranışının erkeklere göre daha yüksek olduğu görülürken (Washington, 2004) bazılarında ise öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının cinsiyetlere göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür (Akdemir, 2013; Ferrari, 1991; Onwuegbuzie, 2004; Oran, 2016; Ulukaya, 2012). Çalışma sonuçlarında ortaya çıkan bu farklılığın en önemli sebepleri arasındaylaşanılan çevrenin ve kültürün olduğu düşünülebilir. Akademik erteleme davranışının ortaya çıkmasında cinsiyete dayalı olarak elde edilen farklılıkların temelinde kültürel farklılıklar gösterilmektedir (Uzun-Özer, Demir ve Ferrari, 2009). Balkıs, Duru, Buluş ve Duru'ya (2006) göre de kız öğrencilerin geleneksel cinsiyet rolleri dışında, kendi farklarını ortaya koyabilecekleri yüksek akademik başarı ve motivasyonlarıyla akademik erteleme davranışlarını daha az sergilemeleri beklenebilir. Erkek öğrencilerin akademik başarı, güdülenme ve akademik yaşam doyumu açısından daha riskli profil taşıyabildikleri bildirilmiştir (Balkıs ve Duru, 2017). Erkek öğrencilerin çaba harcamadan doğuştan sahip oldukları yeterliklerle başarılı olmaları yönündeki yanlış inanç ve beklentilerden (Heyder ve Kessel, 2017) hareketle akademik çıktılarının olumsuz etkilenme olasılığı artmaktadır (Muntoni ve Retelsdorf, 2018).

Sınıf düzeyi arttıkça akademik erteleme davranışlarının da arttığı söylenebilir. Çalışmada, 6.sınıf öğrencileri ile 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin erteleme davranışları ile 8.sınıf öğrencileri ile 7.sınıf öğrencilerinin erteleme davranışları arasında akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Lise öğrencilerinde akademik erteleme zamanla artan bir eğilim göstermektedir (Ziegler ve Opdenakker, 2018). Benzer şekilde Yayıcı ve Düşmez (2016) tarafından lise öğrencileri ile yapılan araştırmada 12. sınıftaki öğrencilerin diğer sınıf düzeylerine göre daha fazla akademik erteleme davranışı sergilediği sonucu elde edilmiştir. Literatürdeerken sınıf düzeyindeki öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının daha fazla olduğuna

(Kürkçü, 2017) ve öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının öğrenim görülen sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediğine dair bulgulara da rastlanmıştır (Akdemir, 2013; Arslan, 2013; Sarıoğlu, 2011; Yiğit ve Dilmaç, 2011). Bu çalışmada ise, sınıf seviyesi arttıkça akademik ertelemenin arttığı görülmektedir. Bu durum, sınıf düzeyinin artması ile ders açısından artan sorumluluktan kaçmak için akademik erteleme davranışının gösterildiği şeklinde yorumlanabilir. Emmett'e (2004) göre de başarı korkusuyaşayan bireyler, başarılı olduklarında kendilerine ağır sorumluluklar yükleneceğine inandıklarından, kendilerine yönelik beklentilerin artacağını ve başarılarının sürekli olması gerektiğini düşündüklerinden dolayı da erteleme davranışı gösterebilirler. Burada sınıf düzeyinin artması ile derslerin daha da yoğunlaşmasının ve lise giriş sınavına hazırlanma düşüncesinin başarısızlık korkusuna, bu korkunun da akademik ertelemeye neden olabileceği de düşünülebilir. Bunların yanı sıra sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin okul tükenmişliği yaşamasının da akademik erteleme davranışını ortaya çıkarabileceği söylenebilir. Öztan'ın (2014) ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada da 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin tükenmişliklerinin, 6. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Burada sınıf düzeyinin artmasının sorumlulukların, ders yükünün, sınavların ve ödevlerin artmasını da beraberinde getirdiği düşünüldüğünde, okul tükenmişliğinin meydana gelmesine ve akademik erteleme davranışlarının ortaya çıkmasına neden olabileceği düşünülmektedir. Benzer şekilde Gündüz, Çapri ve Gökçakan'ın (2012) çalışmasında da ders yükü fazla olan öğrencilerinde daha fazla tükenmişlik gösterdiği belirtilmektedir. Ayrıca bireylerin ergenlik dönemine girmesi ile fiziksel, sosyal ve psikolojik değişimleri hızlı şekilde yaşadıkları geçişlerin ve değişimlerin uyum güçlüklerine sebep olduğu bilinmektedir (Şeker ve Yavuzer, 2017). Bu dönemdeki öğrencilerin, uyum güçlükleri sebebiyle akademik görevleri erteleyebilecekleri söylenebilir.

Ortaokul öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeylerine göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Elde edilen sonuca göre annenin eğitim düzeyi arttıkça çocukların akademik erteleme davranışı gösterme olasılığı azalmaktadır. Benzer şekilde Tanrıku (2013) tarafından yapılan araştırmada annesi ortaokul, lise ve dengi okullardan mezun olan ergenler, annesi yüksek okul ve üstünde öğrenim gören ergenlere göre daha fazla akademik erteleme davranışı göstermektedirler. Farklı olarak, Uzun (2016) tarafından yapılan araştırmada ise annenin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin akademik ertelemelerinin de arttığını ortaya konulmuştur. Akdemir (2013) tarafından yapılan araştırmada da annenin eğitim durumunun öğrencilerin akademik erteleme davranışları üzerinde etkili olduğu ve en yüksek akademik erteleme düzeyinin annesi üniversite mezunu olanlarda, en düşük akademik erteleme davranışının ise annesi ilköğretim mezunu olanlarda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak literatür incelendiğinde, anne öğrenim durumunun akademik erteleme davranışı üzerinde etkili olmadığını ortaya koyan çalışmalarda bulunmaktadır (Balkıs, 2006; Kandemir, 2010; Yiğit ve Dilmaç, 2011; Oran, 2016; Toprakyaran, 2016).

Ortaokul öğrencilerinin babalarının eğitim düzeylerine göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Annelerde izlenen örüntü ile tutarlı biçimde, üniversite mezunu babaların çocukları ilkököl, ortaokul ve lise mezunu babaların çocuklarına göre daha az erteleme davranışı göstermektedir. Benzer şekilde Yiğit ve Dilmaç'ın (2011) lise öğrencileri ile yaptığı araştırmasında ilköğretim mezunu babaların çocuklarının, lise ve üniversite mezunu babaların çocuklarına göre akademik erteleme düzeyleri anlamlı şekilde yüksek çıkmıştır. Bu sonuçların yanı sıra Oran (2016) tarafından lise öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada babası üniversite mezunu olan öğrencilerin akademik erteleme davranış düzeyleri diğer gruplara göre daha yüksek çıkmıştır. Literatür incelendiğinde öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının baba öğrenim durumundan etkilenmediğini belirten çalışmalarında var olduğu görülmüştür (Arslan, 2013; Tanrıkulu, 2013; Toprakyan, 2016). Yapılan çalışmada elde edilen bulgulara göre ebeveynlerin eğitim düzeyinin artması ile öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının azaldığı söylenebilir. Burada eğitim düzeyinin artması ile ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarında daha demokratik tutuma yönelik davrandığı düşünülebilir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde ebeveynlerin öğrenim düzeyinin artması ile çocuklarına karşı demokratik tutum gösterme eğilimlerinin arttığı ve otoriter tutum gösterme eğilimlerinin azaldığı görülmüştür (Mızrakçı, 1994; Özyürek ve Tezel-Şahin, 2005). Diğer yandan, çalışmaların bu konuda tutarsız halde görünen bulguları, ebeveyn eğitim düzeyinin tek başına belirleyici olmak yerine diğer değişkenlerle bağlantısı dikkate alınarak değerlendirilmesi gerektiğini de ortaya koymaktadır. Bu amaçla yapılan bir analizde, ebeveyn eğitim düzeyi arttıkça ertelemenin azaldığı bildirilmekle birlikte, ertelemenin kardeş sayısının ve sınıf düzeyinin artması ile akademik başarı düzeyinin düşük olmasından etkilendiği bildirilmektedir (Rosário, Costa, Núñez, González-Pienda, Solano ve Valle, 2009).

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının çoğunlukla orta düzeyin altında olduğu söylenebilir. Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne ve babalarının tutumlarının otoriterleşme düzeyi arttıkça, öğrencilerin akademik erteleme davranışları artmaktadır. Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları arttıkça, aile ilişkilerinde iç denetim odağı ve başarı için iç denetim odağı azalmaktadır. Araştırmaya katılan erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre akademik erteleme davranışları daha yüksektir. Ayrıca öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça akademik erteleme davranışları da artmaktadır. Bunun yanı sıra ebeveynlerin eğitim düzeyi arttıkça çocukları daha az akademik erteleme davranışı göstermektedir. Ancak bu çalışmanın temel sınırlılığı, kesitsel verilere dayalı ilişkisel bir çalışma olmasına bağlı olarak olgular arasında nedensel çıkarımların yapılmasının mümkün olmamasıdır. Diğer yandan, çalışma ergenlerin öz bildirimlerine dayalıdır. Dolayısıyla çalışmanın ortaya çıkardığı ilişkilerin ebeveyn ve öğretmenlerin de perspektifini içeren nitel yaklaşımlarla da incelenmesinin öngörü sağlayıcı olacağı ifade edilebilir.

Akademik erteleme davranışı, okul görevleri karşısında sıklıkla gösterilen bir davranış biçimi olarak karşımıza çıkmaktadır. Yaygın bir davranış örüntüsü olarak akademik ertelemenin gelişim seyrinin kapsamlı olarak araştırılması adına ilkökul ile üniversite dönemini de içine alan boylamsal çalışmalar yapılmasının önemi ortaya çıkmaktadır. Akademik erteleme konusunun çoğunlukla lise ve üniversite öğrencileri ile çalışıldığı (Akdoğan, 2013; Akbay, 2009; Çakıcı, 2003; Çetin ve Ceyhan, 2017; Gürültü, 2016; Kağan, 2009; Kennedy ve Tuckman, 2013; Oran, 2016; Özer ve Altun, 2011; Toprakyan, 2016; Toy, 2014; Ulukaya, 2012; Uzun, 2016; Uzun-Özer, 2009; Uzun-Özer, Demir ve Ferrari, 2009; Yayı ve Düşmez, 2016), ortaokul öğrencileri ile ilgili daha az araştırmanın (Kürkçü, 2017; Akdemir, 2013; Yıldız, 2017) bulunduğu gözlemlerden hareketle yapılan bu çalışma sonucunda; akademik erteleme konusu ile ilgili olarak okul tükenmişliği, öz düzenleme, akademik güdülenme, aile işlevleri, mükemmelyetçilik, başarı korkusu gibi değişkenlerin de ele alınacağı boylamsal çalışmalar planlanmasına ihtiyaç olduğu öngörülmektedir. Örneğin öğrencilerin okula yönelik ilgilerinin ilkökul yıllarının sonuna doğru azalmaya başladığı ve ilerleyen yıllarda da uygun öğrenme ortamları sağlanmadığı sürece azaldığı bilinmektedir (Hidi, Renniger ve Krapp, 2004). İlgide gözlenen bu azalmanın, akademik erteleme davranışı üzerinde bir rolünün olduğu düşünülebilir. Zira, sınıf düzeyinin artmasına akademik erteleme davranışında da artışın eşlik ettiği yönünde sonuç elde edilmiştir.

Akademik erteleme, bir öz-düzenleme sorunu olarak değerlendirilmektedir ve bu çalışmanın bulguları, ailenin öğrencilerin kendi akademik ilerlemelerini ketleyici davranışları üzerindeki rolüne dikkat çekmektedir. Akademik erteleme davranışı ebeveynlerin çocuk üzerindeki aşırı denetimine bağlı olarak artmaktadır. Çocuğun özerkliği desteklenmediğinde, öz-düzenleme becerisi yeterince gelişmemekte, görevleri yerine getirilmesi ertelenmekte, ertelemenin bir yaklaşım olarak yaşam boyu görülme olasılığı artmaktadır (Ferrari ve Tibbet, 2017). Diğer yandan, bu olgu sadece ertelemeyi yapan kişiyi değil, onunla ilişkili olan başta aile olmak üzere diğer kişileri de etkileyen toplumsal bir olgudur (Steel ve Ferrari, 2013). Dolayısıyla, ebeveynlerin bu davranışın ortaya çıkışı ve sürmesindeki rolünün betimsel çalışmaların yanı sıra, ebeveyn tutum ve yaklaşımlarına yönelik müdahale programları ile de incelenmesine ihtiyaç vardır. Bu noktada cinsiyet rollerine yönelik beklentilerin de dikkate alınması önerilebilir. Diğer yandan, öğrencilerin öz-düzenleme davranışlarının geliştirilmesinin, akademik ertelemeyi önleyici rolünün deneysel bulgularla da ortaya konulmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Fikir –E.Ö., G.İ.K.; Tasarım - E.Ö., G.İ.K.; Denetleme – E.Ö., G.İ.K.; Kaynaklar - E.Ö., G.İ.K.; Malzemeler – E.Ö., G.İ.K.; Veri Toplanması ve/veya İşlemesi – E.Ö., G.İ.K.; Analiz

ve/veya Yorum – E.Ö., G.İ.K.; Literatür Taraması - E.Ö., G.İ.K.; Yazıyı Yazan - E.Ö., G.İ.K.; Eleştirel İnceleme – E.Ö., G.İ.K.; Diğer -

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemişlerdir.

Finansal Destek: Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadıklarını belirtmişlerdir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Concept – E.Ö., G.İ.K.; Design – E.Ö., G.İ.K.; Supervision – E.Ö., G.İ.K.; Resources - E.Ö., G.İ.K.; Materials - E.Ö., G.İ.K.; Data Collection and/or Processing - E.Ö., G.İ.K.; Analysis and/or Interpretation - E.Ö., G.İ.K.; Literature Search - E.Ö., G.İ.K.; Writing Manuscript - E.Ö., G.İ.K.; Critical Review - E.Ö., G.İ.K.

Conflict of Interest: The authors have no conflicts of interest to declare.

Financial Disclosure: The authors declared that this study has received no financial support.

Kaynakça/References

- Albert, M. A., & Dahling, J. J. (2016). Learning goal orientation and locus of control interact to predict academic self-concept and academic performance in college students. *Personality and Individual Differences, 97*, 245-248. [\[CrossRef\]](#)
- Akça, F. (2012). An Investigation into the Self-Handicapping Behaviors of Undergraduates in Terms of Academic Procrastination, the Locus of Control and Academic Success. *Journal of Education and Learning, 1*(2), 288-297. [\[CrossRef\]](#)
- Akbay, S.E. (2009). *Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: Akademik güdülenme, akademik az yeterlik ve akademik yüklenme stillerinin rolü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Akdemir, T. N. (2013). *İlköğretim öğrencilerinin facebook tutumları ile akademik erteleme davranışları ve akademik başarıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi İstanbul.
- Akdoğan, A. (2013). *Farklı depresyon anksiyete stres düzeylerine sahip üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Arslan, A. (2013). *Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının karar verme stilleri ile ilişkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Aydoğan, D.(2008). *Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluk kaygı ve öz yeterlilik ile açıklanabilirliği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aydoğan, D. ve Özbay, Y. (2012). Akademik erteleme davranışlarının benlik saygısı, durumluluk kaygı ve öz-yeterlik ile açıklanabilirliğinin incelenmesi. *Pegem Eğitimve Öğretim Dergisi, 2*(3), 1-9. [\[CrossRef\]](#)
- Balkıs, M. (2006). *Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Balkıs, M. (2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: The mediation role of rational beliefs about studying. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 13(1), 57-74.
- Balkıs, M., ve Duru, E. (2017). Gender differences in the relationship between academic procrastination, satisfaction with academic life and academic performance. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(1), 105-125. **[CrossRef]**
- Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M. ve Duru, S. (2006). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(2), 57-73.
- Beck, B. L., Koons, S. R. & Milgrim, D. L. (2000). Correlates and consequences of behavioral procrastination: The effects of academic procrastination, self-consciousness, self-esteem and self-handicapping. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 3-13.
- Berber Çelik, Ç., Odacı, H. (2015). Akademik erteleme davranışının bazı kişisel ve psikolojik değişkenlere göre açıklanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 31-47.
- Beswick, G., Rothblum, E. D., & Mann, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination. *Australian Psychologist*, 23(2), 207-217. **[CrossRef]**
- Bilâl, G. (1984). Otoriter ve Demokratik Olarak Algılanan Ana Baba Tutumlarının Çocukların Uyum Düzeylerine Etkisi (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bozkurt, N. ve Harmanlı, Z. (2002). İlköğretim öğrencilerinin denetim odağı düzeylerinin bazı değişkenler açısından karşılaştırılması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 29-37.
- Burka, J. B., Yuen, L. M. (2008). *Procrastination: Why you do it and what to do about it now*. Cambridge: Da Capo Press.
- Bülbül, A. (2014). *Ergenlerin algılanan anne baba tutumları ile yakın ilişkilerindeki psikolojik eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem. **[CrossRef]**
- Çakıcı, D.Ç. (2003). *Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çetin, N. (2016). *Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Çetin, N. ve Ceyhan, E. (2017). Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının sürekli kaygı, akılcı olmayan inanç, öz düzenleme ve akademik başarı ile ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. doi: 10.16986/HUJE.2017028261. **[CrossRef]**
- Deniz, M.E., Traş, Z. ve Aydoğan, D. (2009). Akademik erteleme ve denetim odağınınduyusal zeka açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(2), 607-632.
- Diñer, B. (2008). *Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeyde lise ikinci sınıfa devam eden ergenlerin anne baba tutumlarını algılamaları ile arkadaşlık ilişkilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Emmett, R. (2004). *Ağustos Böceği ile Karınca*. (Çev. Sara Çaskurlu). İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Erbaş, N. (2009). *Lise son sınıf öğrencilerinde denetim (kontrol) odağı inancının risk alma davranışına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

- Ferrari, J. R. (1991). Compulsive procrastination: Some self-reported characteristics. *Psychological Reports*, 68(2), 455-458. [\[CrossRef\]](#)
- Ferrari, J.R., Johnson, J. L., & McCown, W. G. (1995). *Procrastination and avoidance: Theory, research and treatment*. New York: Plenum. [\[CrossRef\]](#)
- Ferrari, J. R., & Tibbett, T. P. (2017). Procrastination. In V. Zeigler-Hill & T. K. Shackelford (Eds.), *Encyclopedia of personality and individual differences*. New York: Springer International Publishing. [\[CrossRef\]](#)
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. Sage.
- Frost, R.O., Marten, P., Lahart, C. and Rosenblate, R., (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5), 449-468. [\[CrossRef\]](#)
- Grund, A., & Fries, S. (2018). Understanding procrastination: A motivational approach. *Personality and Individual Differences*, 121, 120-130. [\[CrossRef\]](#)
- Grunschel, C., Patrzek, J., & Fries, S. (2013). Exploring reasons and consequences of academic procrastination: An interview study. *European Journal of Psychology of Education*, 28(3), 841-861. [\[CrossRef\]](#)
- Gülep, Z. P. (2017). *Lise öğrencilerinin üstbilişlerinde boyun eğici davranışların ve akademik erteleme incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Gündüz, B., Çapri, B. ve Gökçakan, Z. (2012). Üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 38-55.
- Güner, D. (2008). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin erteleme eğilimleri ve kaygı düzeyleri (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Gürültü, E. (2016). *Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ve akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gürültü, E. ve Deniz, L. (2017). Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ve sosyal medya kullanımları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 772-778. [\[CrossRef\]](#)
- Heyder, A., ve Kessels, U. (2017). Boys don't work? On the psychological benefits of showing low effort in high school. *Sex Roles*, 77(1-2), 72-85. [\[CrossRef\]](#)
- Hidi, S., Renninger, K. A., & Krapp, A. (2004). Interest, a motivational variable that combines affective and cognitive functioning. D. Yun Dai ve R. J. Sternberg (Ed.), *Motivation, emotion, and cognition: Integrative perspectives on intellectual functioning and development* (s. 89-115). London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kağan, M. (2009). *Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışını açıklayan değişkenlerin belirlenmesi*. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 113-128. [\[CrossRef\]](#)
- Kandemir, M. (2010). *Akademik erteleme davranışını açıklayıcı bir model* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kandemir, M., Palancı, M., İlhan, T. ve Avcı, M. (2017). Sınıf tekrarı yapan öğrencilerin akademik erteleme nedenleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 285-302. [\[CrossRef\]](#)
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kennedy, G. J., & Tuckman, B. W. (2013). An exploration into the influence of academic and social values, procrastination, and perceived school belongingness on academic performance. *Social Psychology of Education*, 16, 435-470. [\[CrossRef\]](#)

- Khalid, A., Zhang, Q., Wang, W., Ghaffari, A. S., & Pan, F. (2019). The relationship between procrastination, perceived stress, saliva alpha-amylase level and parenting styles in Chinese first year medical students. *Psychology research and behavior management*, 12, 489. [\[CrossRef\]](#)
- Kim, S., Fernandez, S., & Terrier, L. (2017). Procrastination, personality traits, and academic performance: When active and passive procrastination tell a different story. *Personality and Individual Differences*, 108, 154-157. [\[CrossRef\]](#)
- Klingsieck, K. (2013). Procrastination in different life-domains: is procrastination domain specific? *Current Psychology*, 32, 175-185. [\[CrossRef\]](#)
- Knaus, W. J. (1998). *Do it now! Break the procrastination habit*. New York: John WileyveSons, Inc.
- Korkmaz, O. (2018). Ortaokul öğrencilerinde akademik erteleme: öz-yeterlik ve denetim odağının yordayıcılığının incelenmesi. *International Journal of Social Science Research*, 7(1), 19-35.
- Korkmaz, O., Ilhan, T., & Bardakci, S. (2018). An Investigation of Self-Efficacy, Locus of Control, and Academic Procrastination as Predictors of Academic Achievement in Students Diagnosed as Gifted and Non-Gifted. *Online Submission*, 4(7), 173-192.
- Kuzgun, Y. (1972). Ana-Baba Tutumlarının Bireyin Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Enstitüsü.
- Küçükbayır, D. G. (2000). *Sağlıkta ve hastalıkta kontrol odağı ölçeği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kürkçü, R. (2017). Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 7(2), 385-392.
- Lay, C. H. (1986). At last, my research on procrastination. *Journal of Research in Personality*, 20, 474-495. [\[CrossRef\]](#)
- Mızrakçı, Ş. (1994). *Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarına etki eden faktörler: demografik özellikleri, kendi yetiştirilme tarzları, çocuk gelişimine ilişkin bilgi düzeyleri ve çocuğun mizacına ilişkin algıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Muntoni, F., & Retelsdorf, J. (2018). Gender-specific teacher expectations in reading—The role of teachers' gender stereotypes. *Contemporary Educational Psychology*, 54, 212-220. [\[CrossRef\]](#)
- Neenan, M. (2008). Tackling procrastination: An REBT perspective for coaches. *Journal of Rational-Emotive ve Cognitive-Behavior Therapy*, 26(1), 53-62. [\[CrossRef\]](#)
- Onat, G. (2010). *Demokratik Ve Otoriter Olarak Algılanan Ana-Baba Tutumlarının Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeyine Etkilerinin Araştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment ve Evaluation in Higher Education*, 29(1), 3-19. [\[CrossRef\]](#)
- Oran, S. (2016). *Anadolu lisesi öğrencilerinde akademik erteleme davranışının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Öngen, D. (2003). Denetim odağı ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 35, 436-447.
- Özer, A. ve Altun, E. (2011). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme nedenleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 45-72.
- Öztan, S. (2014). *Ortaokul 6.7.8. sınıf öğrencilerinin okul tükenmişliklerinin yaşam doyumları ve benlik kurgusu algıları açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Arel Üniversitesi, İstanbul.

- Özyürek A. ve Tezel-Şahin F. (2005). 5-6 Yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlerin tutumlarının incelenmesi. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 19-34.
- Patrcek, J., Sattler, S., van Veen, F., Grunschel, C., & Fries, S. (2015). Investigating the effect of academic procrastination on the frequency and variety of academic misconduct: A panel study. *Studies in Higher Education*, 40(6), 1014-1029. [\[CrossRef\]](#)
- Polat, S. (1986). *Ana Baba Tutumlarının Çocukların Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeyine Etkisi*, Hacettepe Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Procházka, J., Macanová, A., Mokrá, T., Nekulová, P., Vodička, A., Zezulka, R., & Vaculík, M. (2014). Vzťah procrastinace a locus of control v akademickém prostředí. The relationship between procrastination and locus of control in academic environment. *Univerzita Karlova, Prague*.
- Rebetez, M. M. L., Rochat, L., & Van der Linden, M. (2015). Cognitive, emotional, and motivational factors related to procrastination: A cluster analytic approach. *Personality and Individual Differences*, 76, 1-6. [\[CrossRef\]](#)
- Rosário, P., Costa, M., Núñez, J. C., González-Pienda, J., Solano, P., & Valle, A. (2009). Academic procrastination: Associations with personal, school, and family variables. *The Spanish journal of psychology*, 12(1), 118-127. [\[CrossRef\]](#)
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J. & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33(4), 387-394. [\[CrossRef\]](#)
- Rotter, Jullian, B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80(1), 1-28. [\[CrossRef\]](#)
- Sagone, E., & De Caroli, M. E. (2014). Locus of control and academic self-efficacy in university students: the effects of Self-concepts. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 114, 222-228. [\[CrossRef\]](#)
- Sarioğlu, A. F. (2011). *Öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimi ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Schraw, G., Wadkins, T. & Olafson, L. (2007). Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 12-25. [\[CrossRef\]](#)
- Senecal, C., Koestner, R. & Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *The Journal of Social Psychology*, 135(5), 607-619. [\[CrossRef\]](#)
- Senecal, C., Julien, E. & Guay, F. (2003). Role conflict and academic procrastination: A self-determination perspective. *European Journal of Social Psychology*, 33(1), 135-145. [\[CrossRef\]](#)
- Sharma, M., & Kaur, G. (2011). Gender differences in procrastination and academic stress among adolescents. *Indian Journal of Social Science Researches*, 8(1-2), 122-127.
- Solomon, L. J. & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509. [\[CrossRef\]](#)
- Sommer, W. G. (1990). Procrastination and cramming: How adept students ace the system. *Journal of American College Health*, 39(1), 5-10. [\[CrossRef\]](#)
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. [\[CrossRef\]](#)
- Steel, P. ve Ferrari, J. (2013). Sex, education and procrastination: An epidemiological study of procrastinators' characteristics from a global sample. *European Journal of Personality*, 27(1), 51-58. doi:10.1002/per.1851 [\[CrossRef\]](#)

- Steel, P., & Klingsieck, K. B. (2016). Academic procrastination: Psychological antecedents revisited. *Australian Psychologist*, 51(1), 36-46. [CrossRef]
- Şeker, G. ve Yavuzer Y. (2017). Ergenlerde okul tükenmişliğinin yordayıcısı olarak akademik kontrol odağı. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 919-935. [CrossRef]
- Tanrıkulu, M. (2013). *Ergenlerin Akademik Erteleme Davranışlarıyla Benlik Saygılarının İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Toprakçayan, S. (2016). *Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Anne Baba Tutumları İle Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi, İstanbul.
- Toy, B. Y. (2014). Ders çalışmaya yönelik tutum, akademik erteleme ve aralarındaki çoklu aracılık ilişkisi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 7(4), 505-527 [CrossRef]
- Ulukaya, S. (2012). *Üniversite Öğrencilerinde Akademik Ertelemenin Yordayıcıları Olarak Aile Bağlamında Benlik ve Anababa Tutumları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Umucu-Alpoğuz, D. (2014). *Algılanan Ana- Baba Tutumlarının İlköğretim Öğrencilerinin Okuma-yaya Yönelik Tutumlarına Ve Türkçe Dersi Akademik Başarılarına Etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir. [CrossRef]
- Uzun, A.E. (2016). *Farklı Liselere Devam Eden Ergenlerin Facebook Bağlanma Stratejileri ve Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Uzun-Özer, B. (2009). Bir grup lise öğrencisinde akademik erteleme davranışı: Sıklığı, olası nedenleri ve umudun rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(32), 12-19.
- Uzun-Özer, B., Demir, A., ve 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. [CrossRef]
- Uzun-Özer, B. (2010). *A path analytic model of procrastination: Testing cognitive, affective, and behavioral model* (Unpublished doctoral dissertation). Middle East Technical University, Ankara
- Uzun-Özer, B., O'Callaghan, J., Bokszczanin, A., Ederer, E., ve Essau, C. (2014). Dynamic interplay of depression, perfectionism and self-regulation on procrastination. *British Journal of Guidance ve Counselling*, 42(3), 309-319. [CrossRef]
- Washington, J. A. (2004). *The relationship between procrastination and depression among graduate and professional students across academic programs: Implications for counseling* (Unpublished doctoral dissertation). Texas Southern University.
- Webb, R. E., & Rosenbaum, P. J. (2019). The varieties of procrastination: with different existential positions different reasons for it. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 53(3), 525-540. [CrossRef]
- Won, S., & Shirley, L. Y. (2018). Relations of perceived parental autonomy support and control with adolescents' academic time management and procrastination. *Learning and Individual Differences*, 61, 205-215. [CrossRef]
- Yaakub, N.F. (2000). "Procrastination among students in institutes of higher learning: Challenges for k-economy the school of languages and scientific thinking", University Utara Malaysia. Erişim tarihi: 18 Ocak 2018, <http://mahdzan.com/papers/procrastinate/>

- Yaycı, L. ve Düşmez, İ. (2016). Adolesanların akademik erteleme davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(10), 80-101.
- Yıldız, B. (2017). *Güvenli bağlanma stili kazandırma yönelimli psikoeğitim programının belirsizliğe tahammülsüzlük ve akademik erteleme üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Yiğit, R. ve Dilmaç, B. (2011). Ortaöğretimde öğrencilerinin sahip oldukları insani değerler ile akademik erteleme davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 159-178.
- Yip, K. Y., & Leung, M. T. (2016, June). The Structural Model of Perceived Parenting Style as Antecedent on Achievement Emotion, Self-regulated Learning and Academic Procrastination of Undergraduates in Hong Kong. In *Singapore Conference of Applied Psychology* (pp. 171-190). Springer, Singapore. [\[CrossRef\]](#)
- Zakeri, H., Esfahani, B.N. ve Razmjooe, M. (2013). Parenting styles and academic procrastination. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 84, 57-60. [\[CrossRef\]](#)
- Ziegler, N., & Opdenakker, M. C. (2018). The development of academic procrastination in first-year secondary education students: The link with metacognitive self-regulation, self-efficacy, and effort regulation. *Learning and Individual Differences*, 64, 71-82. [\[CrossRef\]](#)

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

As a form of procrastination, academic procrastination is a prevalent self-handicapping strategy among students in the face of academic tasks. It has been associated with lower academic motivation and self-regulation, and decrease in academic efficacy and achievement. Therefore, understanding the nature of this phenomenon could enhance academic outcomes of students. Several studies have been conducted to determine procrastination among secondary school students and undergraduates. However, research focusing on the early years in education is minimal. This study investigated the relation between academic procrastination, perceived parental attitudes, and locus of control in middle school students.

Conceptual/Theoretical Framework

Procrastination, “putting until tomorrow what is better done today,” is a worldwide concern in the modern era. It is characterized with a voluntary decision that is accompanied with discomfort after making it (Ferrari & Tibbett, 2017). People procrastinate even when they expect to be worse off for the delay (Steel, 2007). Depending on this paradoxical nature of the phenomenon, some theorists proposed that people procrastinate due to irrational beliefs (Lay, 1986). In the extant literature, procrastination is investigated as a personality correlate, motivational construct, clinical issue, and context-dependent situational variable (Klingsieck, 2013). Over-controlling parental attitudes increase academic procrastination of children by limiting their autonomy (Won & Shirley, 2018). As a motivational construct, locus of control had a role in students’ academic behaviors and outcomes. Students with an internal locus of control were less likely to procrastinate and more likely to finish academic duties on time (Korkmaz, 2018).

Purpose of Study

This study aimed to investigate the relationship between academic procrastination, parental attitudes, and locus of control in middle school students. Accordingly, the specific research questions were as follows:

1. What is the level of academic procrastination among middle school students?
2. Is there a relationship between academic procrastination and perceived parental attitudes?
3. Is there a relationship between academic procrastination and locus of control?
4. Does the academic procrastination change depend on gender, class level or parental education?

Methods

The study was conducted on 511 middle school students in sixth (n=169), seventh (n=165), and eighth (n=177) grades at four different schools. The schools were randomly selected; however, the participants were chosen from the selected schools based on the convenience sampling technique. Mothers' education ranged between primary school or less (n=168), secondary school graduate (n=244), and higher education graduate (n=99). Similarly, fathers' education ranged between primary school or less (n=104), secondary school graduate (n=267), and higher education graduate (n=140).

Data were collected using demographic information form, academic procrastination scale (Çakıcı, 2003), Parental Attitude Scale (Polat, 1986), and Locus of Control Inventory for Children (Nowicki & Strickland, 1973). The data were analyzed via nonparametric statistical tests.

Results and Discussion

Academic procrastination increased based on the increase in students' perceptions of their parents as being more authoritarian, i.e., there were significant relationships between academic procrastination levels and perceived maternal attitude ($r_s=.40$), and paternal attitude ($r_s=.36$, $p<.01$). Similarly, the more students perceived low levels of locus of control, the more they procrastinated. Academic procrastination was negatively related to locus of control for family relations ($r_s=-0.40$) and locus of control for success ($r_s=-0.25$, $p<.01$). These results demonstrate that parents had a role in students' reactions to academic tasks. Additionally, it was observed that when parents were over-controlling and demanding, the children were more likely to procrastinate, whereas when children were given, they displayed lower levels of procrastination and could self-regulate effectively and experience positive emotions (Yip & Leung, 2016). Likewise, internal locus of control was associated with higher self-efficacy and self-regulation (Korkmaz, İlhan & Bardakçı, 2018).

Male students were more likely to procrastinate than females. Academic procrastination was likely to increase for the higher grades, but declined due to parents' higher education level. The difference between genders may be due to differential gender roles and stereotypes. The increase in academic duties and test anxiety might explain the raise in academic procrastination by grade level in the higher years. However, high parental education seemed to serve as a protective factor against procrastination.

Conclusions and Recommendations

The findings revealed that parents have a crucial role in academic procrastination of students, and middle years might be the time that procrastination originated as a self-handicapping strategy, specifically, when students lack effective self-regulation

skills. Yet, this study had a limited scope due to its correlational design. Therefore, to understand the dynamics and onset of procrastination, longitudinal studies should be conducted focusing on a range of correlates such as academic achievement, motivation, and self-efficacy.