
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

PANDEMİ DÖNEMİNDE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN ERTELEME DAVRANIŞLARININ YAŞAM STİLLERİ, İÇSEL GÜDÜLENME DÜZEYLERİ VE DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Meryem Ertürk

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ARALIK, 2021

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren .....(….) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Meryem

Soyadı : ERTÜRK

Bölümü : Felsefe Grubu Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Pandemi Döneminde Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışlarının Yaşam Stilleri, İçsel Güdülenme Düzeyleri ve Demografik Özellikler Açısından İncelenmesi

İngilizce Adı : Investigation of University Students' Procrastination Behaviour in Terms of Life Styles, Intrinsic Motivation Levels and Demographic Characteristics in the Pandemic Period

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Meryem Ertürk

İmza : ……

JÜRİ ONAY SAYFASI

Meryem Ertürk tarafından hazırlanan "Pandemi Döneminde Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışlarının Yaşam Stilleri, İçsel Güdülenme Düzeyleri ve Demografik Özellikler Açısından İncelenmesi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/ oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. İbrahim Kısaç

Sosyal Psikoloji Anabilim Dalı, Pamukkale Üniversitesi ……

Üye: Prof. Dr. Hatice Kumcağız

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Ondokuz Mayıs ……

Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Safiye Sarıcı Bulut

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi ……...

Tez Savunma Tarihi: 06/12/2021

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel Gelişli

Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü .....

TEŞEKKÜR

Başarının ve gelişimin ön koşulu fark yaratmayı istemek ve bunun için çaba sarf edebilmektir. Öncelikle bu sebepten ötürü akademi yolunda ilerlediğim için mutluluk ve onur duyduğumu dile getirmek istiyorum.

Lisanstan bu yana öğrettikleri ile hem akademik hayatımda hem günlük hayatımda yoluma ışık tutan kıymetli danışmanım Prof. Dr. İbrahim KISAÇ hocama ve bölümümüzün tüm saygıdeğer hocalarına teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışmamda gönüllü olarak yer alan tüm katılımcılara, tecrübeleri ile beni aydınlatan sevgili lisansüstü arkadaşım Aslıhan ÖZKAN'a ve araştırma kaynaklarına ulaşmamda desteğini esirgemeyen sevgili abim Remzi ERTÜRK'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak ekonomik ve kültürel sebeplerle eğitim hayatlarına devam edemeyen fakat evlatlarının eğitim-öğretim hayatında yer alabilmesi için her türlü fedakârlığı gösteren kıymetli annem Hüsne ERTÜRK'e ve kıymetli babam Hamza ERTÜRK'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

PANDEMİ DÖNEMİNDE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN ERTELEME DAVRANIŞLARININ YAŞAM STİLLERİ, İÇSEL GÜDÜLENME DÜZEYLERİ VE DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Meryem Ertürk

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Aralık, 2021

ÖZ

Bu araştırmanın amacı Covid-19 pandemi dönemindeki üniversite öğrencilerinin erteleme davranışları ile yaşam stilleri ve içsel güdülenme düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Ayrıca öğrencilerin erteleme davranışlarının bireylerin cinsiyeti, fakülteleri, sınıf düzeyleri, anne ve baba eğitim durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymaktır. Araştırma Betimsel Tarama Modeli ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Gazi Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan 261 kadın, 139 erkek olmak üzere toplam 400 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında, bireye ilişkin kişisel bilgileri elde etmek için araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu", bireylerin erteleme davranışı düzeylerini ölçmek için "Erteleme Davranışı Ölçeği", yaşam stilleri düzeylerini ölçmek için "Yaşam Stilleri Envanteri" ve içsel güdülenme düzeylerini ölçmek için "Akademik Motivasyon Ölçeği" içsel güdülenme alt boyutu kullanılmıştır. Elde edilen verilerin ortalama, standart sapma ve korelasyonları hesaplanmıştır. Araştırmada, Doğrusal Regresyon analizi, Pearson

Korelasyon analizi, değişken türüne göre ikili gruplarda Bağımsız Örneklem t testi ve ikiden fazla gruplarda Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, yaşam stillerinin erteleme davranışını %17 oranında açıkladığı ve anlamlı etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Yaşam stillerine ait mükemmeliyet ve benlik saygısı alt boyutlarının erteleme davranışı üzerinde anlamlı etkiye sahip oldukları; mükemmeliyet yaşam stilinin erteleme davranışını negatif yönde etkilediği/azalttığı, benlik saygısı yaşam stilinin ise erteleme davranışını pozitif yönde etkilediği/artırdığı belirlenmiştir. İçsel güdülenmenin erteleme davranışını %8 oranında açıkladığı, negatif yönde etkilediği/azalttığı ve anlamlı etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Uygulanan korelasyon analizi sonucunda, erteleme davranışı ile yaşam stilleri arasında bir ilişki bulunmazken, erteleme davranışı ile içsel güdülenme arasında negatif yönlü zayıf düzeyde; yaşam stilleri ile içsel güdülenme arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Erkek üniversite öğrencilerinin akademik görevin algılanan niteliğine yönelik erteleme düzeylerinin kadın öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Üniversite öğrencilerinin erteleme davranışlarının fakülte değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı ve en yüksek erteleme davranışı düzeyinin mühendislik fakültesi grubunda, en düşük erteleme davranışı düzeyinin fen-edebiyat fakültesi grubunda olduğu belirlenmiştir. Üniversite öğrencilerinin erteleme davranışlarının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı ve en yüksek erteleme davranışı düzeyinin 4. sınıf grubunda, en düşük erteleme davranışı düzeyinin lisansüstü grubunda olduğu belirlenmiştir. Son olarak üniversite öğrencilerinin erteleme davranışlarının anne-baba eğitim düzeyine göre anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir. Anne eğitim durumu değişkenine göre en yüksek erteleme davranışı düzeyinin lisansüstü, en düşük erteleme davranışı düzeyinin okuma yazma bilmeyen grupta; baba eğitim durumu değişkenine göre en yüksek erteleme davranışı düzeyinin lisansüstü, en düşük erteleme davranışı düzeyinin ilköğretim grubunda olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler : Erteleme davranışı, yaşam stili, içsel güdülenme

Sayfa Adedi : 116

Danışman : Prof. Dr. İbrahim KISAÇ

INVESTIGATION OF UNIVERSITY STUDENTS' PROCRASTINATION BEHAVIOUR IN TERMS OF LIFE STYLES, INTRINSIC MOTIVATION LEVELS AND DEMOGRAPHIC CHARACTERISTICS IN THE PANDEMIC PERIOD

(M. S Thesis)

Meryem Ertürk

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

December, 2021

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate whether university students' procrastination behaviour in the Covid-19 pandemic period differ according to life styles, intrinsic motivation levels, gender, faculty, class level, and parents' education level. The study is based on a descriptive survey model. The study group of the research consists of a total of 400 university students, 261 female and 139 male, studying at Gazi University in the 2020-2021 academic year. In this study, "Personal Information Form", "Academic Procrastination Behaviour Scale", "Life Styles Inventory" and "Academic Motivation Scale" were used. Mean, standard deviation and correlations of the data's obtained from the Academic Procrastination Behaviour Scale, the Life Styles Inventory and intrinsic motivation sub-dimension of the Academic Motivation Scale were calculated. In this study, Linear Regression analysis, Pearson Correlation analysis, t test in paired groups and One-Way analysis of variance in more than two groups were used. As a result of the study, it was determined that life styles explain procrastination behaviour by 17% and have a significant effect. It was determined that the sub-dimensions of perfection and self-esteem belonging to life styles have a significant effect on procrastination behaviour; perfection lifestyle negatively

affects/reduces procrastination behaviour, and self-esteem lifestyle positively affects / increases procrastination behaviour. It was determined that intrinsic motivation level explains procrastination behaviour by 8%, negatively affects/reduces it and has a significant effect. Besides, result of the correlation analysis applied, procrastination behaviour was not correlated with life styles, while a negative, low and significant relationship was found between procrastination behaviour and intrinsic motivation; a positive, moderate and significant relationship was found between life styles and intrinsic motivation. It was determined that the procrastination levels of male university students intended the perceived quality of the academic task were higher than that of female students. It was determined that the procrastination behaviour of university students differed significantly according to the faculty variable. The highest level of procrastination behaviour was observed in the engineering faculty group, while the lowest level of procrastination behaviour was observed in the science-literature faculty group. It was determined that the procrastination behaviour of university students differed significantly according to the class level variable. The highest level of procrastination behaviour is fourth class-group while the lowest level of procrastination behaviour is observed in the postgraduate group. Lastly, it was determined that the procrastination behaviour of university students differed significantly according to educational levels of the mother and father. According to the mother educational level, the highest level of procrastination behaviour was observed in the postgraduate, while the lowest level of procrastination behaviour was observed in the illiterate group. According to the father educational level, the highest level of procrastination behaviour was observed in the postgraduate, while the lowest level of procrastination behaviour was observed in the primary group.

Key Words : Procrastination behaviour, life style, intrinsic motivation

Page Number : 116

Advisor : Prof. Dr. İbrahim KISAÇ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU ..... **i**

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ..... **ii**

JÜRİ ONAY SAYFASI ..... **iii**

TEŞEKKÜR ..... **iv**

ÖZ ..... **v**

ABSTRACT ..... **vii**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **xiii**

ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **xv**

BÖLÜM I **1**

GİRİŞ **1**

Problem Durumu **1**

Araştırmanın Amacı **8**

Araştırmanın Önemi **8**

Sayıltılar **10**

Sınırlılıklar **11**

Tanımlar **11**

BÖLÜM II **13**

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR **13**

Ertelemenin Tarihçesi **13**

Ertelemenin Tanımları ve Çeşitleri **14**

Akademik Erteleme **17**

Erteleme Döngüsü **18**

Erteleme Davranışının Boyutları **21**

Duygusal Boyut **21**

Bilişsel Boyut **22**

Davranışsal Boyut **22**

Erteleme Davranışına Yönelik Kuramlar **23**

Psikoanalitik ve Psikodinamik Kuram **23**

Davranışçı Kuram **25**

Bilişsel Davranışçı Kuramlar **26**

Zaman Yönetimi Kuramı **30**

Varoluşçu Kuram **31**

Yaşam Stilleri Hakkında Kuramsal Çerçeve **33**

İçsel Güdülenme Hakkında Kuramsal Çerçeve **41**

Güdülenmeyi Açıklayan Kuramsal Yaklaşımlar **44**

Davranışçı Yaklaşım **44**

Bilişsel Yaklaşım **45**

Sosyal Öğrenme Yaklaşımı **45**

Gestalt Yaklaşım **46**

İnsancıl Yaklaşım **46**

Öz-Belirleme Kuramı **48**

Güdülenme Çeşitleri **48**

İçsel Güdülenme **49**

Erteleme Davranışı, Yaşam Stilleri ve İçsel Güdülenme ile İlgili Araştırmalar.....52

Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar.....52

Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar.....58

BÖLÜM III.....64

YÖNTEM.....64

Araştırmanın Modeli.....64

Çalışma Grubu.....64

Veri Toplama Araçları.....66

Kişisel Bilgi Formu.....66

Akademik Erteleme Davranışı Ölçeği.....66

Yaşam Stilleri Envanteri.....67

Akademik Motivasyon Ölçeği.....68

Verilerin Toplanması.....69

Verilerin Analizi.....69

BÖLÜM IV.....71

BULGULAR VE YORUM.....71

Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Stillerinin Erteleme Davranışlarına Etkisini Gösteren Regresyon Analizine İlişkin Bulgular ve Yorum.....71

Üniversite Öğrencilerinin İçsel Güdülenme Düzeylerinin Erteleme Davranışlarına Etkisini Gösteren Regresyon Analizine İlişkin Bulgular ve Yorum.....73

Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışları, Yaşam Stilleri ve İçsel Güdülenmeleri Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular ve Yorum.....74

Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışlarının Cinsiyete Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular ve Yorum.....75

Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışlarının Fakültelere Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular ve Yorum.....76

Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular ve Yorum 78

Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışlarının Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular ve Yorum 79

Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışlarının Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular ve Yorum 81

Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışı Alt Boyut Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum 82

Fakültelere Göre Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışı Alt Boyut Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum 83

Sınıf Düzeyine Göre Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışı Alt Boyut Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum 85

Anne Eğitim Durumuna Göre Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışı Alt Boyut Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum 87

Baba Eğitim Durumuna Göre Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışı Alt Boyut Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum 89

BÖLÜM V 92

SONUÇ VE TARTIŞMA 92

Öneriler 97

KAYNAKLAR 100

EKLER 110

EK.1 Kişisel Bilgi Formu 111

EK.2 Akademik Erteleme Davranışı Ölçeği 112

EK.3 Yaşam Stilleri Envanteri 113

EK.4 Akademik Motivasyon Ölçeği 114

EK.5 Uygulama İzin Belgesi 115

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımları*.....65

Tablo 2. *Üniversite Öğrencilerin Yaşam Stillerinin Erteleme Davranışlarına Etkisini Gösteren Regresyon Analizi Sonuçları*.....72

Tablo 3. *Üniversite Öğrencilerinin İçsel Güdülenme Düzeylerinin Erteleme Davranışlarına Etkisini Gösteren Regresyon Analizi Sonuçları*.....74

Tablo 4. *Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışı, Yaşam Stilleri ve İçsel Güdülenmeleri Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Analizi Sonuçları*.....75

Tablo 5. *Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Erteleme Davranışı Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değeri*.....76

Tablo 6. *Üniversite Öğrencilerinin Fakültelere Göre Erteleme Davranışı Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Değeri*.....77

Tablo 7. *Üniversite Öğrencilerinin Sınıf Düzeyine Göre Erteleme Davranışı Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Değeri*.....78

Tablo 8. *Üniversite Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Erteleme Davranışı Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Değeri*.....79

Tablo 9. *Üniversite Öğrencilerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Erteleme Davranışı Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Değeri*.....81

Tablo 10. *Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışı Alt Boyut Düzeyleri Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonucu*.....82

Tablo 11. *Fakültelere Göre Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışı Alt Boyut Düzeyleri Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Değeri*.....84

Tablo 12. *Sınıf Düzeyine Göre Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışı Alt Boyut Düzeyleri Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Değeri*.....86

Tablo 13. *Anne Eğitim Düzeyine Göre Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışı Alt Boyut Düzeyleri Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Değeri* 88

Tablo 14. *Baba Eğitim Düzeyine Göre Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışı Alt Boyut Düzeyleri Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Değeri* 90

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Güdüsel eylemin belirleyicileri ve süreç: Genel model.. 43

Şekil 2. Öz-belirme teorisine dayalı güdülenme stilleri 49

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan bağımlı ve bağımsız değişkenlere ilişkin bilgiler, problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler ifade edilmiştir. Araştırma ile ilgili sayıltılar, sınırlılıklar ve bazı önemli tanımlara yer verilmiş olup bunun yanı sıra araştırmanın amacı ve önemi açıklanmıştır.

Problem Durumu

21. yüzyıl sanayi, teknoloji ve bilgi çağı haline gelmiştir. Bu sanayi, teknoloji ve bilgi çağının toplumlar üzerinde mücadele ve rekabet yaratması ise kaçınılmaz olmuştur. İçerisinde bulunulan bu çağ insanlığın bütün ihtiyacını karşılamak veya konforu sağlamak adına birçok ihtiyaç yaratmaktadır. Bu noktada gereksinimlerin çokluğu sebebiyle çağın yaratmış olduğu rekabette öne çıkabilmek ya da istenilen hedefe ulaşabilmek için yapılması gerekenlerin zamanında gerçekleştirilmesi ve başarının yakalanması gerekmektedir. Zamanı etkili kullanma ve dakik olabilme çok önemli değerler olarak istenilen davranışlar olmasına rağmen erteleme, okul, iş veya günlük yaşamda zorluk ve sıkıntı yaratan yıkıcı bir alışkanlık olarak baş göstermektedir.

Milgram (1991) erteleme davranışının özellikle post-modern toplumlarda görülen bir tür hastalık olduğunu, teknolojideki ve sanayideki ileri gelişmişliğin ve dolayısıyla zamana göre yaşamanın ve ondan kar etmenin önem taşıdığı toplumsal yapılarda üst düzeyde sergilenen bir davranış olduğunu ifade etmektedir (Ferrari vd., 1995, s. 3).

Yaşamın her döneminde zaman zaman yerine getirilmesi gereken birtakım görev ve sorumluluklar çeşitli sebeplerle ertelenmektedir. Günlük yaşamın akışı içerisinde yapılması gereken görev dışında karşılaşılan birçok şey sonra halletmeye yani geciktirmeye teşvik edici unsurlar olarak algılanabilmektedir ve bunun neticesinde sergilenen erteleme davranışları yüzünden birçok kişi öğrenim yaşamında, iş yaşamında veya gündelik yaşamında sıkıntılarla karşılaşmaktadır. Ayrıca erteleme davranışları bireylerin hem diğer insanlarla olumsuz durumlar yaşamasına hem de kendilerine yönelik olumsuz duygular hissetmelerine neden olsa da yerine getirilmesi gerekenler ertelenmeye devam etmektedir.

Ertelemenin öğrenim yaşamında, iş yaşamında ya da gündelik yaşamda meydana geliyor olması fark etmeksizin genellikle bireylerde stres, başarısızlık ve gerileme yaratan bir durumdur. Ertelemeye ilişkin çalışmalar incelendiğinde psikoloji ve eğitim alanında erteleme davranışında bulunan bireylerin kişisel ve bilişsel özellikleri ile birlikte çevreye ve ertelenen eylemin özelliklerine odaklanılmaktadır. İktisat ve finans alanında ise doğru finansal kararlar vermek yerine örneğin yatırım yapma, para biriktirme, faturaları ve borçları zamanında ödeme gibi eylemlerin geciktirilmesi üzerine odaklanılmaktadır (Burka & Yuen, 2008, s. 277). Ertelemenin bir sorun olarak değerlendirilmesinin sebebi ise yarattığı olumsuz etkilerdir. Erteleme davranışı kişinin yaşamının bazı alanlarını aksatmasına, gerilemesine ve kayıplar yaşamasına ayrıca birtakım duygusal gerilimler yaşanmasına sebep olduğunda bir sorun haline dönüşmektedir (Gülebağlan, 2003, s. 2).

Literatürde erteleme davranışı, kişilik özelliği olarak veya bir diğer deyişle kronik erteleme ve durumsal erteleme şeklinde iki grupta sınıflandırılmaktadır. Bir kişilik özelliği olarak tanımlanan erteleme, yaşamın farklı alanlarında göreve başlanması ve görevin tamamlanmasına yönelik geciktirmelerin bir alışkanlık halinde yaşam boyunca yinelenmesini içermektedir. Ayrıca kişilik özelliği olarak erteleme, bireyin yaşamı ve çevresinde karşılaştığı problemlerle mücadelesinde çoğu zaman yetersizlik ve çaresizlik yaşamasına neden olmaktadır (Ferrari, Johnson, & McCown, 1995, s. 13; Solomon & Rothblum, 1984).

Durumsal erteleme davranışı ise, yaşamın sadece belirli alanlarında ve dönemlerinde ortaya çıkan geciktirmeleri ve bu geciktirmelerin o gibi durumlarla karşılaşıldığında yinelenmesini içermektedir. Ayrıca durumsal erteleme kendi içerisinde genel erteleme ve akademik erteleme şeklinde iki grupta sınıflandırılmaktadır. Genel erteleme, faturaları zamanında yatırmama, sağlık problemlerinin ertelenmesi veya hastane randevusuna gecikme gibi

gündelik yaşantıyla alakalı işlerin aksatılmasını içermektedir. Akademik erteleme ise öğrencilerin sınava hazırlanma, ödev teslim etme, sunum yapma, proje hazırlama, okula devam gibi konularda gerçekleştirdikleri gecikmeler olarak açıklanabilmektedir (Ferrari vd., 1995, s. 48; Solomon & Rothblum, 1984).

Akademik sorumlulukların alışkanlık boyutunda ertelenmesi, geciktirilmesi ya da tamamlanmaması, bireyin akademik yaşamında olumsuz durumlara neden olmakla birlikte, ruh ve beden sağlığı konusunda olumsuzluklar yaşamasına da neden olabilmektedir. Bireyler kendileri için bir amaç belirlemediklerinde veya amaçlarına nasıl ulaşmaları gerektiği konusunda bir planlama yapmadıklarında başarısızlık sorunları ortaya çıkabilmektedir. Bunun yanı sıra bireyler bazı şeyleri erteledikleri̇nde, kaygı altında kaldıklarında veya kendi değerini korumak adına bazı eylemlerden başarısızlık yaşayabileceklerini düşünerek kaçındıklarında başarısızlıkla birlikte akademik doyumun azalması durumu da ortaya çıkabilmektedir (Santrock, 2014, s. 375).

Öğrenciler, mesleki ve sosyal anlamda belirleyici bir role sahip olan üniversite döneminde birçok görev ve sorumluluğa sahip olmalarına rağmen bu görevleri çeşitli nedenlerle ertelemekte veya hiç yapmamaktadır. Erteleme davranışı aşağıdaki nedenleri içerecek şekilde ortaya çıkabilmektedir (Santrock, 2014, s. 376):

-Görevi küçümseme ya da kendi yeteneklerini yüceltme.

-Bilgisayar, telefon, televizyon ve internette saatlerce zaman geçirme.

-Kötü performansın ya da başarısızlığın kabul edilebilir olduğuna dair kendini kandırma.

-Önemli fakat daha düşük öncelikli olan bir işi yapma.

-Tekrar eden küçük ertelemelerin zararsız olduğuna inanma.

-Görevi yerine getirmek yerine ona olan bağlılığı gösterme. Örneğin tatile giderken sınava yönelik kitapları yanına alma fakat çalışmama.

-Görevin yalnızca tek bir aşaması üzerine çalışma.

-Göreve verilen sürenin o görev için fazla olduğunu düşünme.

İnsanlar zaman zaman yapılması gereken işlerine başlayacak ya da onu tamamlayacak gücü kendilerinde bulamadıkları dönemlerden geçebilirler. Bunun yanı sıra erteleme davranışı, bazı olağanüstü durumlarda alışılan günlük düzenin dışına çıkılmasıyla da meydana gelebilir. Bireylerin alıştıkları yaşam düzenlerinin bozulması, sorumluluklarını yerine

getirirken erteleme davranışı göstermelerine sebep olabilir. Örneğin yakın zamanda Dünya Sağlık Örgütü tarafından küresel nitelikte pandemi ilan edilmesine neden olan yeni tip korona virüs, tüm dünyayı etkisi altına alarak alışılmışın dışında bir yaşam düzeni belirlemiştir.

Salgının önüne geçebilmek adına uygulanan en temel tedbirlerden birisi olan sosyal izolasyon bireylerin yaşantısını ve alışkanlıklarını değiştirmiştir. Bu salgın sebebiyle tüm dünya online sistemlerin kullanıldığı ve iş yapma stillerinin değiştiği yeni bir dünyanın provası haline gelmiştir (Holt-Lunstad, 2018). Bu kapsamda tüm üniversitelerde eğitim öğretime kısa bir süreliğine ara verilme kararından sonra salgının seyrinin kötüye gitmesinden dolayı 23 Mart 2020 tarihinde Yükseköğretim Kurumu tarafından dijital platformlar aracılığı ile eğitim-öğretime uzaktan devam edilmesi yönünde karar alınmıştır (Serçemeli & Kurnaz , 2020).

Eğitim faaliyetlerine uzaktan dijital ortamlarda devam eden üniversite öğrencilerinin sosyal izolasyon önleminden dolayı okul içi faaliyetleri, sosyal ilişkileri, ders işleme, ödev hazırlama ve sunma, sınav olma şekilleri değişmiştir. Alışkınlıkların ve sorumlulukların pandemi öncesine benzer şekilde sürdürülmediği durumlarda ortaya anormal duygularla birlikte erteleme davranışı çıkabilmektedir (Elli, 2020). Dolayısıyla pandemi döneminde eğitime uzaktan devam eden öğrencilerin akademik faaliyetlerini ve sorumluluklarını zamanında yerine getirip getirmedikleri hususunda bir araştırma sorusu doğmuştur. Ayrıca bu olağanüstü dönemde sergilenen erteleme davranışlarının yaşam stilleri ve içsel güdülenme tarafından yordanabileceği düşünülmüştür.

Her birey kendi dünyasında biriciktir, dolayısıyla yaşamla kurduğu bağ ve ona yüklediği anlamlar farklılık göstermektedir. Bu noktada kişinin yerine getirmesi gereken görev ve sorumluluklarına yönelik sergilediği tutumunda, dünya ile kurduğu bağ ve ona yüklediği anlamlar etkili olabilir. Bu nedenle araştırmanın bağımsız değişkenlerinden birisi olan yaşam stilleri, erteleme davranışının nedenlerinin belirlenmesinde bir yordayıcı olabilir.

İnsanların dünyaya ve çevrelerine yönelik tutum ve algıları psikoloji literatüründe farklı kelimelerle ifade edilmiştir. Sistemli bir özveriyle insanların hayata bakış açılarını inceleyen ve inceleme sonucunda bu bakış açılarının bütününü yaşam stilleri adı altında toplayan ilk kişi Alfred Adler olmuştur (Özpolat, 2011, s. 5). Adler ilk (erken) çocukluk döneminde gerçekleşen etkileşimler aracılığı ile her bireyin kendisine özgü bir davranış dizilimi geliştirdiğini belirterek bu davranış diziliminin adını yaşam stili olarak psikoloji literatürüne

kazandırmıştır. Yaşam stili, bireylerin hedeflerini, beklentilerini, kendisine ve dünyasına ilişkin fikirlerini, hedeflerine ulaşmak için edindikleri ve uyguladıkları davranış kalıplarını, problemlerle baş etme stillerini içermektedir (Geçtan, 1995, s. 136). Tüm davranım şekillerinin kişinin sahip olduğu yaşam stili tarafından belirlendiğini ifade eden Adler'e göre değerler, ilgiler, amaçlar, yetenekler, tutumlar, tepkiler, rüyalar, yeme, uyku ve cinsel davranış alışkanlıklarının hepsi kişinin geliştirmiş olduğu genel yaşam stili anlayışının etkisi altındadır. Bireyler yaşamlarında karşılaştıkları olaylara veya durumlara yönelik genel bir davranış stili benimsemektedir. Bu genel davranış stili bir başka ifade ile tepki stili ile nitelendirilen kavram benlik, ego, genel tutum, problemlerin çözümüne yönelik kullanılan genel yöntem ve baş etme stili gibi kavramlarla benzer bir anlam taşımaktadır (Geçtan, 1995, s. 137).

Adler'e göre birey kendisi için elverişli olarak nitelendirilebilen şartlarda ve konumlarda bulunduğu müddetçe yaşam stili açıkça görülememektedir. Yaşam stili denilen kavram genellikle kişinin zorluklarla karşılaştığı durumlarda belirgin bir şekilde ortaya çıkmaktadır ve bireyin ortaya çıkan problemle baş etme stratejisini belirlemektedir. Yaşam stili bireyin yaşantısında bir bütünü kapsamakta ve yaşamın daha önceki deneyimlenmiş güçlüklerinden ve amaca yönelik gösterilen çabalarından meydana gelerek gelişme göstermektedir. Bu nedenle bir insanın zorluklarla mücadele etmek zorunda olduğu dönemlerde gözlemlenmesi ve çeşitli karakteristik eğilim ve davranışlarının belirlenmesi önerilmektedir (Adler, 2017a, s. 62).

Covid-19 pandemi döneminde öğrenciler fiziksel ve psikolojik anlamda birçok problemle aynı anda baş etmek durumunda kalmışlardır. Artan vaka sayıları ve ölüm oranları, salgın sürecinin ne zaman biteceğinin bilinmemesi, eğitim faaliyetlerinin uzaktan dijital platformlara taşınması ve bununla birlikte ortaya çıkan sistem sorunları, online sınavlar, her an söz konusu olabilecek sokağa çıkma yasakları, sosyal yaşam, arkadaşlık ve akrabalık ilişkilerinin kısıtlanması nedeniyle yaşanan tedirginlik ve belirsizlik çocuk, genç, yetişkin, yaşlı her kesimden insanı olumsuz etkilemektedir (E.Çaykuş & Çaykuş, 2020). Bu nedenle yaşam stillerinin genel olarak bu tür endişelerin hâkim olduğu, belirsizliğin ve tedirginliğin sürdüğü dönemde belirlenmesi ve erteleme davranışını ne derecede etkilediğinin bilinmesi öğrencilerin mevcut olan olumsuz yaşam stillerinin olumlu yönde düzenlenmesini sağlayarak uzaktan eğitimde başarının artırılmasına yardımcı olabilir.

Pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim yöntemi, öğrencilerin evde yapabilecekleri aktivitelere zaman ayırmaları için imkân sağlayabilmektedir. Fakat öğrenciler her zaman bu imkânları doğru kullanmayabilir ya da söz konusu olağanüstü durumun yaşattığı belirsizlik ve düzensizlikten olumsuz yönde etkilenerek erteleme davranışı sergileyebilirler. Ertelemenin basit bir davranış probleminden çok daha karmaşık bir yapıda olduğu, birbirine bağlı algılar, duygular ve düşünceler içerdiği belirtilmektedir. Erteleme söz konusu olduğunda bireyin zihninde gerçekleşmesi gereken faaliyet hakkında olumsuz bir algı belirmektedir ve genellikle içinde bulunan zamanla alakası olmayan bir eylem onun yerini alarak esas yapılması gereken eylemden kaçınılmaktadır (Knaus, 2010, s. 16). Dolayısıyla "Bunu daha sonra hazır hissettiğimde yapacağım" diyerek erteleme davranışında bulunan kişinin bu olumsuz hissiyatın sebebi güdülenme eksikliği olabilir.

Akademik ortamlarda öğrencilerin okul başarılarını etkileyen en önemli kavramlardan birisi güdülenmedir (Francis vd., 2004). Güdülenme sayesinde elde edilen akademik başarı, eğitim sisteminin ve öğrencilerin iyi oluşlarını destekleyen bir unsurdur (Demir-Güdül, 2015). Dolayısıyla güdülenme hem kurum hem de öğrenci bağlamında doyum sağlayan süreçlerin meydana gelmesini sağlayan istendik bir ögedir.

Güdülenme kavramı, eylemler ve eylemlere ilişkin olumlu niyetleri, yapılmaya niyet edilen eyleme yönelik enerjin tüketilmesini, eyleme doğru yönelmeyi, istikrarlı bir şekilde eylemi devam ettirmeyi ve sonuçlandırmayı içermektedir (Ryan & Deci, 2000). Ayrıca bir düşünceyi, bir duyguyu, bir etkinliği veya bir ilkeyi gerçekleştirmek için çaba göstermek anlamına gelen "gütmek" kökünden türeyen "güdülenme" kelimesi, motivasyon kavramının karşılığı olarak Türkçe' ye kazandırılmıştır (TDK, 2011).

Literatür incelendiğinde, güdülenme konusunda Richard Ryan ve Edward Deci tarafından içsel güdülenmenin gerçekleşmesini sağlayan ve belirleyen koşulları açıklamak için geliştirilen Öz Belirleme Teorisi içsel güdülenmenin tutarlı bir açıklamasını sunmaktadır. Bu bağlamda bu teoriye göre içsel güdülenme, ilgiye, keşfe, yeni bilgilere, becerilere ve deneyimlerde yetkinleşmeye ve bunları devam ettirmeye yönelik duyulan doğal bir eğilim olarak tanımlanmaktadır. Açıklamada içsel güdülenmenin doğal bir eğilim olarak tanımlanmasından ötürü içsel ve dışsal güdülenme kavramları arasında bir ayrımın yapılması gerekmektedir. Dışsal motivasyonla yapılan etkinliklerin sonuçları birey için hoşa giden durumları beraberinde getirmekte ya da hoşa gitmeyen durumlardan kaçınmayı sağlamaktadır. İçsel motivasyonda ise etkinliğin bizzat kendisi değerli görüldüğü, sevildiği

veya kişisel haz ve aşkınlık durumu yaşattığı için yapılmaktadır (Carr, 2016, s. 158). Dolayısıyla bireyin kendisine yönelik olarak biyolojik, bilişsel ve sosyal düzenlemelerini içeren ve bunları temele alan (Ryan & Deci, 2000), güdülenme kavramı erteleme davranışının anlamlı bir yordayıcısı olabilir.

Pandemiyle birlikte ortaya çıkmış olan bu yeni yaşam tarzıyla mücadelede bireylerin gündelik yaşam alışkınlıklarını ve faaliyetlerini sürdürmeye devam etmeleri çok önemlidir (Elli, 2020). Uyku ve beslenme zamanlaması, boş zaman aktiviteleri, eğitim-öğretim faaliyetleri kapsamındaki akademik faaliyetler (derse katılım, sınava hazırlık, ödevlerin tamamlanması, sınavlara katılım vb.) zamanında yerine getirilirse bu durum hem pandeminin yaşatmış olduğu olumsuz duygularla baş etmede hem de erteleme davranışı sebebiyle yaşanan kayıpların önüne geçilmesine yardımcı olabilir.

Bu araştırmada, pandemi döneminde üniversite öğrencilerinin erteleme davranışları yaşam stilleri ve içsel güdülenme düzeylerine göre incelenmiştir. Ayrıca öğrencilerin erteleme davranışlarının, bireylerin cinsiyet, fakülte, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı ele alınmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın temel problemi; "Pandemi döneminde, üniversite öğrencilerinin erteleme davranışları, yaşam stilleri ve içsel güdülenme düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere cevaplar aranmıştır:

1. Öğrencilerin yaşam stilleri erteleme davranışlarını ne düzeyde yordamaktadır?
2. Öğrencilerin içsel güdülenme durumları erteleme davranışlarını ne düzeyde yordamaktadır?
3. Öğrencilerin erteleme davranışları ile yaşam stilleri ve içsel güdülenme düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır?
4. Öğrencilerin erteleme davranışları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Öğrencilerin erteleme davranışları fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Öğrencilerin erteleme davranışları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Öğrencilerin erteleme davranışları anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

8. Öğrencilerin erteleme davranışları baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, pandemi döneminde üniversite öğrencilerinin erteleme davranışları ile yaşam stilleri ve içsel güdülenme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca öğrencilerin erteleme davranışlarının bireylerin cinsiyet, fakülte, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymaktır.

Araştırmanın Önemi

Erteleme davranışı yetişkinler arasında günlük yaşamda meydana gelebilmekle birlikte daha çok akademik ortamlarda üniversite öğrencileri arasında yaygın bir sorun olarak değerlendirilmektedir (Akbay & Gizir, 2010; Aydoğan, 2008; Balkıs, 2006; Ellis & Knaus, 1977; Solomon & Murakami, 1986). Zamanını verimli bir şekilde kullanabilen dolayısıyla dakik ve işini sistemli bir şekilde aksatmadan planlayabilen bireylerin kurumsal verimliliğe çok daha fazla katkı yapmalarından ötürü daha değerli oldukları kabul edilmektedir (Gupta, Hershey, & Gaur, 2012). Bu noktada çağımızın eğitim anlayışı akademik açıdan başarılı bireyler yetiştirmeyi ve buna paralel olarak iş hayatında başarının, yaratıcılığın ve üretkenliğin yakalanmasını hedeflemektedir. Akademik anlamda başarıyı yakalamak ise birçok değişkene bağlıdır. Bu noktada yapılan çalışmalara göre akademik başarısızlığın en önemli sebeplerinden birisi akademik görevlerin ertelenmesi olarak ele alınmıştır. Öğrenciler sergiledikleri akademik ertelemelerin olumsuz sonuçlarıyla yüzleştiklerini ifade etmelerine rağmen erteleme döngüsünden kurtulamadıklarını da dile getirmişlerdir. Bu erteleme alışkanlıkları yüzünden birçok öğrenci potansiyelinin altında başarı göstermekte ve bunun neticesinde çeşitli kayıplara uğramaktadır (Kağan, 2010, s. 8; Karataş, 2020, s. 5).

Öğrencileri akademik anlamda olumsuz etkileyen -ders veya sınıf tekrarı, düşük akademik başarı, negatif benlik algısı ve okul çevresine yönelik negatif tutum gibi- olumsuzluklara sebep olan- akademik erteleme davranışı, bazı araştırmacılar (Akbay & Gizir, 2010; Aydoğan & Özbay, 2009; Balkıs, 2006; Çakıcı, 2003; Demir & Baloğlu, 2020; Ellis & Knaus, 1977; Ferrari vd., 1995; Haycock, McCarthy, & Skay, 1998; Kağan, 2010; Kağan, Çakır, İlhan, & Kandemir, 2010; Kaplan, 2017; Karataş, 2020; Lay, 1986; Ocak & Bulut,

2015; Özer & Altun, 2011; Steel, 2002; Solomon & Rothblum, 1984) tarafından düşünme ve karar verme tarzları, üst biliş becerileri, öz yeterlik, kaygı, mesleki deneyim, akademik güdülenme, akıldışı inançlar, kendini sabotaj, mükemmeliyetçilik, kişilik özellikleri, benlik saygısı gibi değişkenler açısından ele alınmış olmakla birlikte erteleme davranışının çok boyutlu bir doğası olmasından ötürü bu konuyla ilgili yapılan her yeni çalışma, ertelemenin yapısı ve nedenleri hakkında daha detaylı bilgilerin açığa çıkmasını sağlayacaktır.

Erteleme davranışı bazı bireyler için herhangi bir sorun yaratmazken bazı bireyler için sinirlilik, yüksek kaygı, pişmanlık, suçluluk, fırsatların kaçırılması, düşük performans, beklentileri karşılayamama hissi ve dolayısıyla çevreyle ilişkilerin bozulması gibi birçok olumsuz duruma sebep olabilmektedir. Bu bakımdan geleceğin çalışanları olacak öğrencilere işleri son ana ertelememe konusunda verilecek olası eğitimler neticesinde kazandırılabilecek alışkanlıklar bu konuda uzun süreli bir çözüm olarak düşünebilir (Gülebağlan, 2003, s. 30).

Bireyin doğum öncesi dönemden itibaren içerisinde yer aldığı yaşantılar bütünü ve çevresel şartlar bireyin kimliğinin ve kişiliğinin oluşmasında en önemli unsurlar arasında yer almakta ve ayrıca davranış stilini belirlemektedir. Bireylerin doğum öncesi dönemden itibaren geliştirmiş oldukları kişilik yapısı ve benlikleri, çevresi ile olan iletişim ve etkileşimlerini, yaşamdaki hedeflerini, endişelerini ve bu endişeleriyle baş etme stillerini, değer yargılarını, toplumsal rollerini ve bu rollerin benimsenip sürdürülmesini yani içselleştirilme düzeyini, toplumsal rollerin yarattığı zorlukların üstesinden gelme düzeyini belirlemektedir. Bu yönleriyle yaşam stili bireyin kişisel ve toplumsal rolleriyle alakalı olan sorumlulukların ertelemesinin arkasında yatan temel etkenlerden biri olabilir (Özpolat, 2011, s. 93).

Bu araştırmada temelde erteleme davranışı değişkeninin diğer değişkenler olan yaşam stilleri ve içsel güdülenme ile ilişkisi incelenmiştir. Bu konunun belirlenmesinin sebeplerinden birisi, bu üç değişken arasındaki ilişkinin doğrudan araştırıldığı herhangi bir çalışmanın olmamasıdır. Ayrıca erteleme davranışı ile yaşam stilleri arasındaki ilişkinin araştırıldığı herhangi bir çalışma da bulunmamaktadır. Erteleme davranışının yaşam stilleri bağlamında yalnızca dolaylı yoldan kişilik özelliği olarak mükemmeliyetçilik ile ilişkinin incelendiği çalışmalar mevcuttur. Dolayısı ile erteleme davranışını anlayabilmek ve araştırabilmek adına etkileşimde olduğu farklı değişkenler tespit edilmelidir.

Erteleme davranışı üzerinde yapılan bu çalışmanın, olağanüstü bir dönemde gerçekleştirilmesinden ötürü araştırma kapsamında yer alan değişkenlerin daha iyi

anlaşılabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda yaşam stilinin genellikle kişinin zorluklarla karşılaştığı durumlarda belirgin bir şekilde ortaya çıktığı göz önünde bulundurulduğunda, bireylerin konfor alanında sayılamayacak düzeyde baskı altında yaşamlarını sürdürdükleri bu zorlu Covid-19 pandemi sürecinde yaşam stilleri düzeylerinin ölçülmesinin anlamlı olduğu düşünülmektedir. Yaşam stillerine yönelik elde edilen bulgular benimsenen olumsuz yaşam stillerinin olumlu yönde değiştirilmesine ve işleri son ana ertelememe konusunda kazanılması gereken alışkanlıkların belirlenmesine yardımcı olabilir. Ayrıca bireyin tamamen kendisine yönelik biyolojik, bilişsel ve sosyal düzenlemelerini merkeze alan ve ertelemenin önüne geçilmesinde etkili olabilecek bir diğer değişken içsel güdülenme olabilir. Pandemi sebebiyle yürütülmüş olan online eğitimin üniversite öğrencileri üzerindeki olumsuz etkilerinin tespit edilmesi konusunda içsel güdülenmeye yönelik elde edilen bulgulara ihtiyaç duyulabilir ve dolayısıyla üniversite öğrencilerinin hangi konuda motivasyonlarının artırılması gerektiği konusuna yardımcı olabilir. Tüm bu perspektifler çerçevesinde bu araştırmanın erteleme davranışının azaltılmasına yönelik yöntemlerin belirlenmesine yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışmanın eğitim-öğretim kurumlarında istenmeyen bir davranış ve önemli problemlerden birisi olarak görülen erteleme davranışının anlaşılması açısından fayda sağlayabileceği; bununla birlikte üniversitelerin uzaktan eğitim sürecinde olduğu dönemde yaşanan akademik olumsuzlukların telafisinin mümkün kılınabilmesi adına eğitimin-öğretim faaliyetlerinin ertelemeyi önleyici nitelikte psiko-sosyal içeriklerle iyileştirilmesine yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

Toplum içerisinde yer alan ekonomi, kültür, sağlık, eğitim ve aile kavramları birbirleriyle son derece bağlantılı sosyal yapılardır. Covid-19 pandemi sürecinin yaratmış olduğu olumsuzlukların yaşamın genelini ve tüm sosyal yapıları olumsuz etkilediği düşünülmektedir. Bu noktada araştırma kapsamında ele alınan erteleme davranışının sosyo-demografik değişkenler olarak belirlenen fakülte, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim durumu açısından ele alınmasının değerli bulgular sunduğu düşünülmektedir. Bu bulgular ışığında üniversite kurumlarına, eğitim-öğretim faaliyetlerine ve aile kurumuna yönelik sunulan öneriler ertelemenin önlenmesine yardımcı olabilir.

Sayıltılar

Araştırmada yer alan sayıltılar şu şekildedir;

1. Bu araştırmada çalışma grubuna seçilen öğrencilerin, Gazi Üniversitesi'nde eğitimine devam etmekte olan diğer öğrencilerle benzer özellikler taşıdığı varsayılmaktadır.
2. Araştırmada çalışma grubuna seçilen öğrencilerin sayısının araştırma sonuçlarının genellenebilmesine katkı sağlayacak düzeyde olduğu varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Araştırmada yer alan sınırlılıklar şu şekildedir;

1. Bu araştırmanın evreni 2020-2021 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Ankara ili Gazi Üniversitesi'nde öğrenimine devam etmekte olan üniversite öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma sonuçları araştırmada kullanılan ölçme araçlarından elde edilen bulgularla sınırlıdır**.**
3. Araştırmada kullanılan ölçekler 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Covid-19 pandemi dönemi nedeniyle çevrimiçi ortamda uygulanmıştır.

Tanımlar

Erteleme: Yapılmasına karar verilen bir şeyi veya ona yönelik yapılması gereken eylemleri gelecekteki bir zamana bırakmaktır (Ellis & Knaus, 1977, s. 7).

*Akademik erteleme: A*kademik sorumlulukların geciktirilmesi ya da tamamlanmamasıdır (Ferrari vd., 1995; Solomon & Rothblum, 1984).

Yaşam stili: Yaşamın kolayca sürdürülebilmesi adına birey tarafından sergilenen uyum sağlayıcı özgün davranış kalıplarını, problemlerle baş etme stillerini ve toplumsal varlık olan insanın yaşam içinde değer kazanma gayesini içermektedir (Adler, 2017b, s. 178).

İçsel güdülenme: İlgiye, keşfe, yeni bilgilere, becerilere, deneyimlerde yetkinleşmeye ve bunları devam ettirmeye yönelik sergilenen doğal eğilimi ifade etmekle birlikte, etkinlikler ve etkinliklere ilişkin niyetler, etkinliğe ilişkin enerjinin harcanması, etkinliğe doğru yönelme, istikrarlı bir şekilde etkinliği devam ettirme ve etkinliği sonuçlandırmayı içermektedir (Carr, 2016, s. 158; Ryan & Deci, 2000).

Akademik güdülenme: Akademik yaşantıda yer alan görev ve sorumluluklara ilişkin istek ve bağlılığı ortaya koyan zihinsel, duygusal, davranışsal düzenleyiciler ve belirleyicilerdir (Tucker vd., 2002).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Ertelemenin Tarihçesi

İçerisinde bulunulan bilgi çağının yaratmış olduğu mücadele ve rekabetle başa çıkabilmek adına atılması gereken adımların yerinde ve zamanında atılması aynı zamanda görev ve sorumlulukların geciktirilmeden yerine getirilmesi çok büyük önem arz etmektedir (Özer & Altun, 2011). Milgram (1991) içinde bulunulan çağın sunmuş olduğu modern yaşamın, öncelikli problemlerinden birisi olarak nitelendirilen erteleme davranışını, özellikle teknoloji, bilim ve sanayinin gelişmiş olduğu, planlı ve sistematik ilerlemenin kaçınılmaz olarak yerine getirilmesi gereken bir şart olduğu toplumlarda sıklıkla meydana gelen olumsuz bir durum olarak değerlendirmektedir (Ferrari vd., 1995, s. 3). Aslında kültürel tarihin başlangıcından bu yana ertelemenin yaşandığı görülmektedir. İlkçağ insanlarının mağara ve doğa yaşantıları kaçınılmaz olarak dışarıdan gelebilecek olan tehlikelere karşı iyi bir savunma gerektirmekteydi. Bu tehlikeli yaşam biçiminde savunmanın rutin olarak günlük yaşam düzeninde gerçekleştirilebilmesi için insanlar gruplar halinde yaşamaya başlamıştır. Bu grup yaşantısında insanlar arasında sorunsuz bir iş birliği ve görev paylaşımının olmasının tehlikelere karşı korunabilmede çok büyük önemi olduğunun bilinmesine rağmen süreç içerisinde bazı grup üyelerinin işlerini zamanında yapmamasından dolayı tehlikelere maruz kalmak kaçınılmaz olmuştur. İlkçağda yaşanan bu tarz ertelemelere karşı dönemin Babil kralının, Hammurabi kanunlarında (M.Ö 1760 civarı) geciktirmeye karşıt söylemlerinin ve bunları caydırıcı kanunların yer aldığı ileri sürülmektedir (Knaus, 2002, s. 7).

Yüzyıllar boyunca atasözleri tüm insanlığa zamanın önemi ile ilgili dikkat çeken, zaman israfından ve gereksiz geciktirmelerden sakınmanın değeri hakkında birçok mesaj iletmektedir. "Bugünün işini yarına bırakma", "Zamanında atılan bir dikiş dokuz işler" bu atasözlerine birer örnektir. Bunlarla birlikte ertelemenin olumsuzluğunu vurgulayan daha birçok deyim, özlü söz ve nasihat bulmak mümkündür. Bu mesajlar insanlığa, yerine getirilmesi gereken bir görevin, kişinin kendisi ve çevresi için bir sorun haline gelmemesi için harekete geçmeyi, zamanında işe başlamayı ve bitirmeyi öğütlemektedir. Geçmiş tarihlerden bu yana medeniyetin ve sosyo-kültürel isteklerin artmasına paralel olarak insanlık arasında erteleme eğilimi arttığı gibi erteleme davranışını önlemeye çalışan söylemler, yöntemler ve kitapların sayısı da artmaktadır (Knaus, 2002, s. 8).

Ertelemenin Tanımları ve Çeşitleri

Erteleme kavramı dile getirildiğinde genellikle ilk olarak olumsuz duygular ve durumlar akla gelmektedir. Günlük hayatta gereksiz yere para, zaman, emek harcamak savurganlık olarak düşünülmektedir. Bu bağlamda zaman israfçılığı, sorumsuzluk, tembellik, değerli olan insan olanaklarının, motivasyonunun veya enerjisinin gereksiz yere tüketilmesi gibi kavramlar erteleme davranışına paralel olarak ortaya çıkan nitelendirmelerdir.

Latince 'de yer alan cras sözcüğü yarın anlamına gelmekle birlikte esnetilebilir anlamına da gelmektedir dolayısıyla tam olarak tanımlanmamış bir gelecek zamanı yani sonradan'ı ifade etmektedir. Crastinus yarına ait olan anlamında, pro-catinate ise yarından evvel değil anlamında yarına ait olan işlerin geciktirilmesi olarak belirtilmektedir (Knaus, 2002, s. 8). Erteleme Türkçe 'de ise "sonraya bırakmak, tehir, talik ve tecil etmek" anlamları ile karşılık bulmaktadır (TDK, 2011). Teknik olarak değerlendirilecek olursa; erteleme, yapılmaya karar verilen veya yapılması gereken bir şeyi ve ona yönelik yapılması gereken eylemleri gelecekteki bir zamana bırakmaktır (Ellis & Knaus, 1977, s. 7). Kişinin kendi isteği ile belirli bir zaman aralığında yerine getirmesi gereken görevi, -yaptığı ertelemenin neticesinin kendisine zarar vereceğini hatta çevresiyle olumsuzluklar yaşamasına sebep olacağının bilincinde olunmasına rağmen- yapmaya başlamaması veya tamamlamaması erteleme davranışı olarak nitelendirilmektedir (Kandemir, 2010; Sarıoğlu, 2011). Ayrıca erteleme, yapılması gereken esas eylemin, önceliği bulunmayan bir diğer alternatif eylemi yapmak için geciktirilmesi olarak da tanımlanmaktadır (Knaus, 2002, s. 8). Bu tanımlamaların dışında daha birçok erteleme tanımı bulunmaktadır.

Literatüre bakıldığında akademik çalışmalarda da ertelemenin kesin bir tanımının olmaması ile birlikte birçok tanımı bulunmaktadır. Bireyin, hayatında önemli ve öncelikli olarak değerlendirilebilecek bir iş üzerinde diğer işlerine harcadığı kadar zaman harcamama başarısızlığı olarak tanımlanmaktadır (Lay, 1986). Erteleme, o anda yapılmaya başlanması gereken bir görevin veya eylemin gereksiz yere geciktirilmesidir. Aynı zamanda kişinin kendi isteği ile eyleme başlamaktan kaçınması, bu kaçınma sonucu kendisine yarın veya daha sonraki zaman diliminde görevini tamamlayacağına dair verdiği sözleri ve geciktirme davranışına yönelik ürettiği bahaneleri ve tüm bunların neticesinde mutsuzluk, kaygı gibi öznel rahatsızlıklar yaşamasını içermektedir (Knaus, 2002, s. 11).

Erteleme davranışının niteliği Milgram (1991) tarafından kapsamlı bir şekilde ifade edilmeye çalışılmıştır. Erteleme davranışından söz edilebilmesi için dört temel unsurun varlığının gerekliliğini vurgulamıştır. Bunlar (Ferrari vd., 1995, s. 11):

1. Ertelemenin davranışsal bir ilerlemesinin ve tekrarının bulunduğu,
2. Neticesinde düşük kaliteli olarak nitelendirilecek davranışsal bir duruma sebebiyet verdiği,
3. Ertelemenin gerçekleştirilmesinin ardında önemli olarak algılanan bir görevin bulunduğu,
4. Ertelemenin ardından olumsuz duygusal durumların ve karmaşıklığın yaşandığı ifade edilmiştir.

Bunun neticesinde erteleme davranışı "akılcı (işlevsel) ve akılcı olmayan (işlevsiz) erteleme" olarak iki şekilde sınıflandırılmıştır. Akılcı olarak nitelendirilen erteleme davranışı yoğun bir şekilde motive olmaya ihtiyaç duyulduğunda, başka bir ifade ile yapılması gereken şeyin başarı ile sonuçlanması için maddi ve manevi kaynaklara ihtiyaç duyulduğunda başvurulan bir erteleme türüdür. Akılcı olmayan erteleme davranışı ise, yapılması gereken eylemin yapılmasına engel teşkil edecek herhangi bir husus olmaması, maddi ve manevi kaynakların yeterli düzeyde olmasına rağmen birey tarafından öncelikli olmayan başka faaliyetlerin gerçekleştirilmesi veya yapılması gereken öncelikli eyleme başlanmamasıdır. Aynı zamanda görevlerini akılcı olmayan (işlevsiz) bir şekilde erteleyen bireylerin ertelenen göreve ilişkin daha fazla kaygı hissettikleri ve ertelenen görevi tamamlamaya daha fazla ihtiyaç duydukları ifade edilmiştir (Ferrari vd., 1995, s. 12).

Ferrari & Pychly (2000) erteleme davranışını kişilik özelliği olarak kronik erteleme ve duruma özgü meydana gelen durumsal erteleme şeklinde iki grupta sınıflandırmıştır. Kronik erteleme bireyin yaşamının tümünde var olmakta iken durumsal erteleme bireyin yaşamının bazı alanlarında ve zamansal olarak farklılıklarla duruma özgü olarak ortaya çıkmaktadır. Kronik erteleme, yaşamın farklı alanlarında göreve başlanması ve görevin tamamlanmasına yönelik geciktirmelerin bir alışkanlık haline getirilmesini içermektedir. Kronik erteleme bireyin kişisel yaşam alanında ve çevresinde karşılaştığı problemlere karşı mücadele verirken çoğunlukla yetersizlik ve çaresizlik duygularının yaşanmasına sebep olmaktadır. Ayrıca kronik erteleme kendi içerisinde, nevrotik erteleme, kompulsif erteleme ve karar vermeyi erteleme şeklinde üç grupta sınıflandırılmaktadır. Nevrotik erteleme yaşam içerisinde önemi büyük olan kararları almanın geciktirilmesi olarak tanımlanmaktadır. Kompulsif veya işlevsel olmayan erteleme birey tarafından hem kararların hem de görevlerin ertelemesi olarak tanımlanmaktadır. Karar vermeyi erteleme ise yaşamın çoğunda kararların zamanında verilmesine yönelik sergilenen beceri eksikliği olarak tanımlanmaktadır (Ferrari vd., 1995; Solomon & Rothblum, 1984).

Durumsal erteleme ise, yaşamın bazı dönemlerinde ortaya çıkmakla birlikte kişilik özelliği olan kronik ertelemeye göre nispeten daha az ortaya çıkan bir erteleme türüdür. Bu erteleme türü genel erteleme ve akademik erteleme şeklinde iki kategoride sınıflandırılmaktadır. Genel erteleme, faturaları zamanında yatırmama, hastane randevusuna gecikme, görüşmelere geç kalma gibi gündelik yaşantıyla alakalı işlerin aksatılmasını içermektedir. Akademik erteleme ise öğrencilerin sınava hazırlanma, ödevi teslim etme, sunum yapma, proje hazırlama, okula devam etme gibi konularda gerçekleştirdikleri geciktirmeler olarak açıklanabilmektedir (Ferrari vd., 1995; Knaus, 1977; Solomon & Rothblum, 1984).

Erteleme davranışı daha çok akademik ortamlarda üniversite öğrencileri arasında yaygın bir sorun olarak değerlendirilmektedir (Akbay & Gizir, 2010; Aydoğan, 2008; Balkıs, 2006; Ellis & Knaus, 1977; Solomon & Murakami, 1986). Bu bağlamda Ellis & Knaus (1977) Amerika'da yaşayan üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrencilerin %95'inin erteleme davranışı sergilediğini belirtmektedirler. M.Hill, Hill, Chabot & Barrall (1978) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında katılımcıların %90'nın en az bir kez akademik sorumluluklarını geciktirdiklerini, %50'sinin ise akademik görevlerinin yarıdan fazlasını geciktirdiklerini ifade etmişlerdir. Solomon & Rothblum (1984) yaptıkları çalışmada öğrencilerin %50'sinin akademik görevlerinin çoğunu erteleditklerini %38'inin ise

genel erteleme davranışında bulunduklarını yani genel olarak günlük işlerini geciktirdiklerini belirtmişlerdir. Rothblum & Murakami (1986) yaptıkları çalışmalarında, öğrencilerin %40'ının erteleme davranışı sergiledikleri süreç sırasında yaşadıkları kaygı ve duygusal karmaşayı temel alarak ve sınav dönemine ilişkin geciktirmelerini göz önünde bulundurarak kendilerini yüksek düzeyde erteleyici olarak değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Uzun-Özer (2005) Türkiye'de gerçekleştirdiği çalışmasında üniversite öğrencilerinin %52'sinin akademik erteleme davranışında bulunduklarını, Balkıs (2006) öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdikleri çalışmada örnekleme seçilen öğretmen adayların %23'ünün ileri düzeyde erteleme davranışında bulunduklarını belirtmişlerdir.

Akademik Erteleme

Durumsal erteleme eğiliminin alt boyutu olarak belirtilen akademik erteleme davranışı, akademik yaşantıda yer alan görevler, sorumluluklar ve çalışmaların gerektirdiği davranışların geciktirilmesi veya hiç yapılmaması olarak tanımlanabilir. İlgili literatür incelendiğinde akademik erteleme kavramına ilişkin başka tanımlamalar mevcuttur.

Burka & Yuen (1983) tarafından yüksek bir kaygı ve telaş yaşayıncaya dek akademik sorumlulukların geciktirilmesi olarak tanımlanmakla birlikte ertelemenin üniversite öğrencileri arasında çok yaygın olarak sergilendiği belirtilmektedir. Akademik erteleme davranışı Solomon & Rothblum (1984) tarafından, dönem sonu sınavlarına ya da dönüm noktası niteliği taşıyan üniversite sınavı gibi zorlu sınavlara hazırlanmanın son günlere kadar geciktirilmesi, ev ödevlerinin, dönem sonu ödevlerinin, proje ve sunumların son dakikalara kadar yapılmaması olarak tanımlanmıştır. Ayrıca akademik erteleme eğilimi gösteren bireyler bu davranışlarına zemin hazırlayacak başka şeylerle oyalanabilecekleri ortamlarda bulanabilmektedir (Ellis & Knaus, 1977, s. 112). Akbay & Gizgir (2010) bu davranışı akademik sorumlulukların çeşitli sebeplerden dolayı tamamlanmaması ve kişiden beklenilen tarihte ilgili otoriteye teslim edilmemesi olarak ifade etmiştir.

Ayrıca akademik başarısızlığın en önemli nedenlerinden birisi olarak görülen (Ferrari vd., 1995; Lay, 1986) akademik erteleme, birçok araştırmacı (Akbay & Gizir, 2010; Aydoğan & Özbay, 2009; Balkıs, 2006; Berglas & Jones, 1978; Burka & Yuen, 1983; Caroline & Richard, 1995; Ellis & Knaus, 1977; Ferrari vd., 1995; Karataş, 2020; Lay, 1986; Milgram, 1991; Özer & Altun, 2011; Pychyl, Lee, Thibodeau, & Blunt, 2000; Rothblum, Solomon, &

Murakami, 1986; Solomon & Rothblum, 1984; Steel, 2002; Uzun-Özer, 2009) tarafından düşük özgüven, düşük özkontrol, düşük özyönetim, düşük özyeterlik, düşük motivasyon, mükemmelliyetçilik, umut düzeyi, yükleme stilleri, zaman yönetimi, kendini engelleme veya sabotaj, karar verme güçlüğü, rekabetsizlik, akılcı olmayan düşünceler, mantık dışı inançlar, yüksek kaygı, kişisel vicdan muhakemesi, negatif içsel konuşmalar, başarısızlık korkusu, sosyal beklentileri karşılayamama, ödül-ceza, üstbiliş, mesleki deneyim ve kişilik özellikleri değişkenleri ile ilişkilendirilmiştir.

Aynı zamanda akademik ertelemenin olumlu etkilerinin olabileceği konusunda da bazı fikirler literatürde yer almaktadır. Ertelemenin akademik performans üzerindeki etkisinin net olarak bilinmediği ve deneysel bulgularla desteklenmediği öne sürülerek, akademik görevlerde son dakikacılığın yoğun bir uyarılmaya neden oluşunun bir çalışma stratejisi olarak kullanılabileceği düşünülmektedir. Bu uyarılmalar neticesinde öğrencinin görev için gereken motivasyonu kasıtlı bir şekilde kendisine sağladığı dolayısıyla bu şekilde verimliliği ve yaratıcı düşünmeyi aktive ettiğinden daha nitelikli çalışma ve ürün ortaya çıkmasını sağladığı yönünde de görüşler bulunmaktadır (Ferrari vd., 1995; Solomon & Rothblum, 1984; Steel, 2002).

Erteleme Döngüsü

Erteleme, genellikle geciktirme davranışından vazgeçmek yerine bu geciktirmenin devam ettirildiği kısır bir döngü olarak zararlı bir alışkanlığa dönüşmektedir. Her bireyde ertelemenin meydana gelme şekli ve sebep olduğu duygulanımlar farklı olsa da genellikle aşağıdaki önemli aşamalardan geçilir (Ellis & Knaus, 1977, s. 7):

1. Bir şey yapmaya karar vermek veya içsel olarak istenmese de yapmayı kabul etmek.
2. Eylemi yapmaya kesin olarak karar vermek.
3. Gereksiz yere eylemi yapmayı geciktirmek.
4. Geciktirmenin yarattığı dezavantajları ve kaçırılan fırsatları değerlendirmek.
5. Karar verilen şeyi hala ertelemeye devam etmek.
6. Ertelediği için kendini suçlamak ya da görevi zihinden atarak kendi kendini korumak.
7. Ertelemeye devam etmek.

8. Görevi son dakika aceleyle yetiştirmek, geç teslim etmek ya da asla bitirmemek.
9. Gereksiz yere görevden kaçınmaktan ötürü rahatsızlık duymak.
10. Bir daha böyle bir geciktirme yapılmayacağına dair söz vermek.
11. Zaman alıcı, zor ya da karmaşık bir işle karşılaşıldığında yeniden ertelemek.

Erteleme eğilimi bulunan birçok birey sorumluluklarına ilişkin ilerleme kaydetmeye çalışırken girişimde bulunurlar duygusal olarak yükselir ve düşerler fakat kaçınılmaz olarak yavaşlayarak gerileme gösterirler. Bu tekrar eden döngü ile birlikte genel olarak erteleme davranışının bileşenlerinin ve oluşumunun daha iyi anlaşılması için Burka & Yuen (1983) tarafından ertelemecilerin genelinde ortak yaşanan yedi aşamalı bir başka döngü daha ortaya koyulmuştur (Burka &Yuen, 1983, ss. 9-13):

1. Görevimi yerine getirmek için çalışmaya bu kez erken başlayacağım: Erteleme davranışı sergileyen bireyler en başta umutlu hissederek görevlerini ertelemeden sistemli bir şekilde yerine getireceklerini düşünmektedirler. Sonrasında ise yetersizlik duygusuna kapılarak göreve başlamak için herhangi bir çaba göstermeden görevin kendiliğinden başlayacağına inanırlar. Görevin kendiliğinden bireyin çabası olmadan ilerlemesinin mümkün olmadığını fark ettiklerinde kaygı, korku ve stres gibi olumsuz duygular yaşamaktadırlar.
2. En kısa zamanda başlamalıyım: Görevine erken bir başlangıç yapamayan birey, sistemli ve doğru bir şekilde ilerleme şansını kaybettiğini düşünerek yoğun bir kaygı ve baskı hissetmeye başlar. Kısa bir zamanda derhal harekete geçerek çabalaması gerektiğini düşünmektedir fakat görevi yerine getirmesi için verilen süre hala sona ermediği için umutludur, rahatlayarak ertelemeye devam eder.
3. Ya bu göreve hiç başlayamazsam? : Görev için verilen süre hızla ilerlemesine rağmen hala bir başlangıç yapmayan bireyde iyimser duygulardan eser kalmamıştır. Ertelediği için tamamen umutsuz hisseden birey görevine asla başlayamayacağını düşünerek kendisini birçok kötü senaryoya hazırlamıştır. Yoğun kaygı ile birlikte zihninde birçok düşünceyi yaşatır. Bunlar;
    - Görevimi yapmaya daha erken başlamalıydım! : Kaybedilen süre için yoğun bir pişmanlık duygusu yaşanır. Birey boşa harcanan süre için hayıflanmakta geçmişe dönerek durumu değiştiremeyeceği için kendini suçlamaktadır.

- “Her şeyi yapıyorum lakin…”: Bu zamana kadar hala erteleyen bireylerin bu aşamada yapmaları gereken görev dışında önceliksiz olan diğer bütün faaliyetleri yaptıkları belirtilmektedir. Yeni yemek tariflerinin denenmesi, ev temizliği, çalışma masasının düzenlenmesi ve yeniden düzenlenmesi, masayı renkli hale getirmek, hazır hissetmek için kahve vb. şeylerin tüketimi gibi ön hazırlık sürecini içeren birçok şey karşı konulmaz bir şekilde yapılır. Aslında birey bu şekilde kendini görev dışındaki etkinliklerle meşgul ederek “Hiç yoktan bazı şeyleri hallediyorum” yanılsamasına düşmektedir.
- Yaptığım şeylerden zevk alamıyorum: Ertelemeye devam eden birçok birey, bu süreçte kendilerini rahatlatmak için keyif verici aktivitelerle zaman geçirmeye çalışmaktadır. Kendini mutlu etmeye ve yaşamından zevk almaya çalışan birey buna rağmen mutlu değildir, çünkü tamamlamadığı görevi arka planda kendisini rahatsız etmektedir. Bunun neticesinde kısa süreli yaşanan hoşnutluk duygusu, yerini kaygı, suçluluk ve hayattan iğrenme duygularına bırakır.
- Umarım hiç kimse ertelediğimi öğrenmez: Göreve ilişkin sürenin sonuna yaklaşılmasına rağmen ilerleme kaydedemeyen birey, erteledikleri için utanç duymaya başlarlar ve bu durumlarını hiç kimsenin öğrenmemesini isterler. Bunun için kendilerini sorumluluklarıyla ilgileniyormuş gibi göstererek gerekli gördüklerinde durumun üstünü kapatmak için yalan söyleyebilmektedirler.

4. Görev için hala zaman var: Erteleyen birey, yalana başvurarak hem kendisini hem insanları aldattığı için kabahatli ve utanmış hissetmesine rağmen hala zamanının olduğu yanılsamasına düşerek görevi tamamlayacağına dair umutlu hissetmektedir.
5. Sanırım bende bir problem var: Kendince gösterdiği çabalara (görevini yapacağına dair iyi niyeti, ön hazırlıkları) rağmen görevine erken başlayamayan bireyin yaşadığı kaygı ve suçluluk duygusu yerini daha korkunç bir şekilde “Bende bir sorun var” algısına bırakır. Diğer bütün bireylerin sahip oldukları şeylerden –zekâ, yetenek, öz disiplin, irade, yüreklilik, iyi şans- yoksun olduklarını düşünerek eksik hissetmeye başlarlar.

6. Son seçim; kaçış ya da mücadele: Bu aşamada erteleyen birey korkunç bir kaygı ve suçluluk yaşamaktadır. Bunun neticesinde süresinin çok az kaldığını bu sebeple görevini tamamlayamayacağını düşünerek görevden vazgeçer ya da çok az bir zamanı kalmasına rağmen hiç vakit kaybetmeden görevin gerektirdiklerini yapmaya başlar. Son dakikaya kadar ertelemiş de olsa sonunda görevini başarıyla bitiren birey rahatlayarak mutlu olur.
7. Bir daha asla ertelemeyeceğim! : Birey görevi yapmaktan kaçsın ya da başarıyla tamamlamış olsun fark etmeksizin, bu süreç genellikle rahatlamaya eşlik eden tükenmişlik duygusu ile son bulmaktadır. Kişi kendisini yeniden böyle bir sürecin içinde asla yer almak istemediğine dair ikna etmiştir. Birey yeniden bir sorumluluk söz konusu olduğunda bu sefer daha düzenli, sistemli, dakik, özverili ve kaygısını kontrol edebilen bir birey olarak davranacağına dair kendisine söz vermektedir (Burka &Yuen, 1983, ss. 9-13).

Erteleme Davranışının Boyutları

Ertelemenin basit bir davranış probleminden çok daha karmaşık bir yapıyla birlikte meydana geldiği, birbirine bağlı algılar, duygular, düşünceler ve davranışlar içerdiği belirtilmektedir (Knaus, 2010, s.16). Steel (2002) ertelemenin bu şekilde karmaşık bir doğasının ve birden çok bileşenin bulunması nedeniyle kesin olarak kabul görmüş bir erteleme teorisi elde edilemediğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla bu noktada erteleme davranışının duygusal, davranışsal ve bilişsel boyutlarından bahsetmek mümkündür.

Duygusal Boyut

Erteleme davranışının duygusal bir boyutunun var olduğu (Haycock vd., 1998; Ellis & Knaus, 1977; Rothblum vd., 1986; Solomon & Rothblum, 1984) tarafından ilgili çalışmalarda vurgulanmıştır. Ertelemenin bu boyutu, yerine getirilmesi gereken göreve bir başlangıç yapılmaması, yapılan başlangıcın devam ettirilmemesi ve işin tamamlanmaması neticesinde yaşanan gerilimi içermektedir. Geciktirmenin farkına varan bireyin yaşadığı gerilim yetersizlik, suçluluk, içsel sıkıntı, kaygı, utanç, panik şeklinde olumsuz duygulanımlarla dışa vurmaktadır. Ertelemenin duygusal boyutu, bir işi daha sonraya bırakma durumu ile arasında bir ayrım içermektedir. Birey belirli bir süre ile sınırlandırılan

görevini geciktirdiğinde ya da tamamen yapmadığında olumsuz birtakım duygulanımlar yaşamıyor ise bu durum erteleme davranışı olarak nitelendirilmemektedir. Rothblum vd. (1986) erteleme davranışında bulunan bireylerin yoğun bir kaygı yaşamaları gerektiğini savunurken, diğer araştırmacılar yaşanan kaygı düzeyinin bireysel ve çevresel farklılar aracılığı ile kişiden kişiye değişebileceğini savunmuşlardır (Burka & Yuen, 1983; Haycock vd., 1998; Ellis & Knaus, 1977; Solomon & Rothblum, 1984).

Bilişsel Boyut

Erteleme söz konusu olduğunda genellikle bireyin zihninde, belirli bir süre ile sınırlandırılmış olan yapılması gereken göreve ilişkin olumsuz bir algı belirmektedir (Knaus, 2010, s. 16). Ertelemenin bilişsel boyutu bireyin yapmak için niyetlendiği, amaç olarak edindiği ve öncelik olarak gördüğü görev ve sorumluluklar ile sergiledikleri eylemler arasında bir tutarsızlığı içermektedir. Bu durumda, akılcı olmayan düşünceler, gerçek dışı inançlar, mantıksız korkular ve mükemmel olma isteği gibi sergilenen bilişsel özellikler aracılığı ile erteleyen bireylerin göreve ilişkin niyetleri konusunda gösterdikleri çaba ve çalışma arasında bir tutarsızlığın yaşanması söz konusudur (Blunt & Pychyl, 2000; Lay, 1986; Senecal, Koestner, & Vallerand, 1995).

Davranışsal Boyut

Belirli bir sürede tamamlanması gereken görevin gerektirdiği eylemlerin gerçekleştirilmemesi ertelemenin davranışsal bir boyutunun bulunduğunun en büyük kanıtıdır. Ertelemenin tanımlarında da yer alan, yapılması gereken görev için zaman ayırmak yerine önceliği olmayan eylemlerle zaman harcamak, erteleme alanının korunması niteliğinde keyif verici etkinliklerle vakit öldürülerek esas göreve başlanmaması veya tamamlanmaması ve bunun alışkanlık düzeyinde yinelenmesi ertelemenin davranışsal boyutunu ifade etmektedir (Burka & Yuen, 1983; Lay, 1986; Knaus, 2002).

Erteleme Davranışına Yönelik Kuramlar

Psikoanalitik ve Psikodinamik Kuram

Erteleme davranışının niteliğinin belirlenmesine yönelik ilk açıklamaları yaptığı söylenebilecek olan psikoanalitik kurama göre "kaçınma" olarak nitelendirilen kavram, erteleme davranışının açıklanmasında önemli bir yere sahiptir. Kaçınma, Freud ve Freud'u takip eden bilim insanları tarafından her zaman üzerinde durulması gereken bir husus olarak önemini korumuştur (Ferrari vd., 1995, s. 22). Freud'a göre kaygının bilinçdışına itilmiş durumların bir kısmının egoya transfer edilen uyarıcılar olması ile birlikte kaygı halinin yaşanması durumunda ego, bir grup savunma mekanizmasını aktive etmektedir. Birey tarafından kaçınılan, zamanında yerine getirilmeyen, yapılmaya başlanmayan veya tamamlanmayan sorumluluklar ego üzerinde tehdit edici bir unsur olarak algılanmakta, olumsuz etkilere neden olarak kaçınma (erteleme) davranışının yaşanmasına sebebiyet vermektedir (Demir, 2018, s.23; Ferrari vd., 1995, s. 22).

Psikoanalitik kurama göre kaygıdan kaynaklanan erteleme davranışının açıklayıcısı olarak görülen savunma mekanizmalarının daha kapsamlı bir şekilde ifade edilmesi gerekmektedir. Yeni bir görev veya durumla karşılaşan kişi kendisini ağır bir zorlanma durumunun içinde gibi hissedebilir. Bu durumda kendisi adına iki problemle karşılaşan birey, yeni karşılaşılan duruma ya da göreve uyum sağlayabilmek için hem gayret göstermek hem de olası bir psikolojik dağılmaya karşı kendi benliğini korumak zorundadır. Genellikle söz konusu iki durumdan yalnızca bir tanesi tercih edilmekte, ya yaşanan yeni durumda gayret göstermeye ilişkin davranışlar ya da benliğin korunması adına savunma davranışları söz konusu olmaktadır. Bu savunma davranışları, bireyin suçluluk duymasına neden olan yenilgilerine ve sorumsuzluklarına karşın kendi gözünde kişisel değerinin korunmasını sağlamaktadır (Geçtan, 1995, s. 73).

Her birey psikolojik olarak sağlıklı bütünlüğünü devam ettirmek ve kendi kişisel değerini korumak için zaman zaman savunma mekanizması kullanmaktadır. Zorlayıcı veya yeni bir görevle karşılaşan birey, zorlayıcı görevde başarılı olabilmek adına tamamen ve yalnızca bu savunma davranışlarını kullanır ise görevde başarıyı ve uyumu sağlayamayacak oranda abartılmış sağlıksız bir hale dönüşürler. Bu boyuta ulaşan davranışlar erteleme ve kaçınma olarak adlandırılabilir. Görevini tamamlamak için gayret göstermek yerine sürekli erteleyen

ve görmezden gelen, görevi korkutucu bularak ona ilişkin sürekli bir kaygı durumu içerisinde olup ilerleme kaydedemeyen bireyler nevrotik olarak adlandırılabilir. Nevrotik bireyin davranış özellikleri ise, görevlerden veya günlük yaşamın problemleriyle uğraşmaktan çok onlardan kaçınmaya yöneliktir. Dolayısıyla psikoanalitik kuramda yer alan tüm bu tiplemeler, görevi korkutucu veya zorlayıcı buldukları için geciktiren ve buna yönelik kaygıyla birlikte yetersizlik hisseden bireylerin erteleme davranışlarının nedenlerini açıklayabilmektedir (Geçtan, 1995, s. 75).

Freud'a göre insan davranışlarını belirleyen şey bilinçten çok bilinçaltı kaynaklarıdır. Bireylerin içinden geldiği gibi doyurma arzusunda oldukları istekleri, dürtüleri, duygu ve düşünceleri, sıkıntıya sebebiyet verebilecek olumsuz yaşantıları, birey farkında olmaksızın bilinçaltında varlığını sürdürmekte ve sürekli olarak bireyin davranış ve tutumlarına yön vermektedir (Can, 2015, s. 126). Psikodinamik kuramın mensupları ise Freud'un kişiliğin oluşumunda önemli gördüğü ve temele aldığı biyolojik içgüdüler, id'de yer alan arzular ve çocukluk yaşantılarının önemine katılmakta birlikte çevreyle etkileşim ve sosyal yaşantıları işin içine katmaktadır. Freud'un takipçileri olarak bilinen psikodinamik kuramı ortaya atan bilim insanlarına göre kişilik, geçmiş yaşantılar, geçmişe ilişkin düşünceler, duygular, bellekte kalan anılar, bilinç, yaşama yönelik dengeyi kurabilmek adına yaşanan içsel çatışmalarla birlikte tüm sosyal etkileşimlerin birer görüngüsüdür (Kağan, 2010, s. 17). Psikodinamik kuram, Freud'un kişiliğin belirlenmesinde temel belirleyici olarak gördüğü erken çocukluk yaşantıları ve travmalarını yetişkinlikteki bilişsel süreçlerin ve erteleme davranışının açıklayıcısı olarak görmektedir. Bir savunma mekanizması olarak sergilenen kaçınma davranışları bireyin aile ve sosyal çevresinde olumsuz olarak algıladığı durumlar neticesinde ortaya çıkmakta dolayısıyla sergilenen erteleme davranışlarının da bu durumdan kaynaklandığı öne sürülmektedir. Ebeveynlerin çocuklarına aşırı hedefler koyması ve bu hedeflerin gerçekleşmesini kendilerinin onayına bağlaması veya narsisizm temelli erteleme davranışı yani bireyin bir davranışı gerçekleştirdiğinde fayda sağlayacak olmasına rağmen ebeveyn tarafından çocuğa aşılanan, kendisine layık olmayan işleri yapmaması gerektiğine olan inancı bu olumsuz yaşantılara örnek verilebilir (Ferrari vd., 1995, s. 23). Bununla birlikte Missildine (1964) ertelemeye yönelik psikodinamik anlayışında ertelemeciliği "erteleme sendromu" olarak açıklamakta ve ertelemeciliğin arkasında yatan nedenin baskın anne-baba tutumlarına yönelik bastırılmış öfkenin gün yüzüne çıkması olarak nitelendirmektedir (Ferrari vd., 1995). Kağan (2010) ertelemeciliğin önlenmesinde çocukluk

yaşantılarının olumlu yansımaları olabilmesi adına anne ve babaların rolünün yadsınamaz derecede önemli olduğunu belirtmektedir.

Davranışçı Kuram

Davranışçı kurama göre bireylerin öğrenmeleri yeni davranışların kazanılmasıyla gerçekleşmektedir. Bu davranışların edinimi uyarıcı-tepki arasında bir bağ kurulması ve sonrasında pekiştirme yoluyla bu bağın davranış olarak kazandırılması ya da değiştirilmesi şeklinde gerçekleşmektedir. İnsan davranışlarını mekanik bir süreç olarak gören davranışçı kurama göre, davranış edinimi klasik koşullanma, edimsel koşullanma ve gözlem aracılığı ile meydana gelmektedir. Davranış bozukluklarının temelinde koşullanmalar ve gözlem aracılığıyla edinimi gerçekleşen sonrasında pekiştirilen yanlış öğrenmeler olduğu ve bu yanlış öğrenmelerin neticesinde kazanılan davranışların yeniden öğrenme süreci ile düzeltilebileceği belirtilmiştir (Ersanlı, 2015, s. 200). Öğrenmelerin temeline pekiştirmeleri koyan davranışçı kurama göre bir davranış pekiştirildiği için var olmaktadır. Dolayısıyla erteleme davranışı sergileyen bireylerin görevini yerine getirmekten ziyade daha pekiştirici buldukları başka faaliyetler ya da başarı ile netice bulan erteleme yaşantıları mevcuttur. Bir başka ifade ile erteleme davranışına kısa bir süre zarfında haz yaşanmasına neden olan davranışların öğrenilmesi denilebilir. Davranışçı yaklaşıma göre, bu erteleme davranışları davranışçı müdahale teknikleri ile değiştirilebilmektedir. Sınıf ortamında öğretmen tarafından uygulanan pekiştirme tarifeleri bu tekniklere örnek olarak verilebilir. Birey tarafından yerine getirilmesi gereken bir iş son dakikaya ertelenerek sıkıştırılmış bir vaziyette yapılmasına rağmen başarı ile sonuçlandıysa, bu kişi bu davranışını erteleyerek yakaladığı başarı ile pekiştirmektedir. Dolayısıyla bu durum bireylerin bakış açısında son dakikaya sıkıştırma davranışının geçerli ve yeterli bir yöntem olduğu olgusunu güçlendirerek erteleme davranışının tekrarlanma sıklığını artırabilmektedir (Kağan, 2010, s. 21).

Davranış kazanımı konusunda, pekiştirmelerin yanında verilen cezaların da önemini dile getiren klasik koşullanmaya dayalı öğrenme yaklaşımına göre, erteleme genellikle bu türden davranışları için yeterince ceza almayan ya da ödüllendirilen bireylerde gözlemlenmektedir. Bu tespite paralel olarak yapılan bir çalışmada, akademik görevlere ilişkin erteleme eğilimi olan ve olmayan bir grup üniversite öğrencisinden son dakikada başarı ile yerine getirdikleri akademik sorumlulukların – çok kısa bir sürede tamamlanabilecek ödevler de dahil olmak

üzere- sayılarını hatırlamaları ve bildirmeleri istenmiştir. Bununla birlikte aynı öğrencilere başarıyla tamamlayamadıkları akademik sorumlulukların sayısı da sorulmuştur. Araştırma sonucunda davranışçı kuramın görüşlerini destekler nitelikte bulgular elde edilmiştir. Erteleme eğilimi olan öğrenciler son dakikada başarıyla tamamladıkları görevlere ilişkin daha fazla sayı bildirirken, başarıyla tamamlayamadıkları görevler için görevi veren otorite tarafından cezalandırıldıkları çok az olay hatırlamışlardır. Yapılan bu araştırma neticesinde elde edilen bulguların ise gerçekten bir pekiştirme geçmişini mi yoksa sadece benlik algısı ya da hatırlamadaki bireysel farklılıkları ortaya çıkardığı henüz net olarak belirlenmemiştir (Ferrari vd., 1995, s. 34).

Davranışçı kuramın öne sürdüğü kaçma ve kaçınma koşullamasına göre, bir davranış biçiminin devam etmesine ya da giderek artmasına neden olan şey; itici uyarıcılar verildiğinde söz konusu olan kaçma ve kaçınma durumlarıdır. Bir başka şekilde ifade edilecek olursa; kaçınma davranışı, bireyin ceza çağrışımı yapan hoş olmayan durumların meydana gelmesini önlemek amacıyla istenilen davranışın öğrenilmesini ya da beklenen görevin yerine getirilmesini ifade etmektedir. Dolayısıyla ceza, kaçma ve kaçınma tepkilerinin birey tarafından kavranılmasında rol oynamaktadır (Kağan, 2010; Ersanlı, 2015, s. 207). Bireylerin bir görevi yapmaya başlayıp sonrasında görevi tamamlamadan yapmaktan vazgeçmeleri kaçma koşullaması olarak değerlendirilebilir. Silver (1974) kaçınma koşullamasını yerine getirilmesi gereken bir görevin yapılması yerine, zamanın ön hazırlık sürecini içeren önceliksiz faaliyetlerle geçirilmesi bir başka ifade ile erteleme alanının korunması olarak nitelendirmiştir (Ferrari vd., 1995). Sonuç olarak erteleme davranışı bir kaçma veya kaçınma koşullamasını içeren tepkiler bütünü olarak tanımlanabilir.

Bilişsel Davranışçı Kuramlar

Ellis & Knaus (1977) bireylerin göstermiş oldukları erteleme davranışlarının nasıl üstesinden gelinebileceği ile ilgili gerçekleştirdikleri çalışmalarında, kendi klinik deneyimlerinde gözlemledikleri tekrar edici olayları duygusal-bilişsel-davranışsal kuramla birlikte akılcı-duygusal ve bilişsel-davranışçı terapi ilkelerinden faydalanarak ele almışlardır. Ellis & Knaus (1977) davranışları ve duygusal süreçleri belirleyen faktörlerin çevresel etmenlerle birlikte sahip olunan bilişsel yapı olduğunu öne sürmektedirler. Erteleme eğilimi bulunan bireylerle yapılan araştırmalarda, erteleme davranışının ve döngüsünün arkasında akılcı olmayan düşünceler, mantıksız korkular, duygu-durum değişikliği, kişisel

becerileri aşağılayan bilişler, mükemmel olma isteği, kolay bir şekilde yorulmadan işi tamamlama arzusu, insanların sürekli iyi performans beklentisi geliştirmesinden korkma gibi mantıksal yanılsamalar yer almaktadır (Ellis & Knaus, 1977, s. 91).

Bilişsel-davranışçı yaklaşımın akılcı-duygusal davranışçı yaklaşım temelinde geliştirildiği düşünülmektedir. Albert Ellis'in geliştirdiği akılcı duygusal terapi yaklaşımına göre, duygu, düşünce ve davranışlar sürekli ve önemli ölçüde birbirlerini etkilemekte dolayısıyla aralarında bir neden-sonuç ilişkisi bulunmaktadır. Akılcı duygusal davranışçı yaklaşım bu üç alan (duygu, düşünce, davranış) arasındaki nedensellik ilişkisi temele alınarak bütünleştirici bir bakış açısı ile geliştirilmiştir (Ellis & Knaus, 1977, s. 75). Ellis, geliştirmiş olduğu akılcı-duygusal davranışçı yaklaşıma fikirleriyle öncülük ettiği için Alfred Adler'e minnet duymaktadır. İnsanların yaşam biçimlerinin, duygusal tepkilerinin, dünyaya ve çevrelerine yönelik tutum ve algılarının, çocukluktan bu yana geliştirilen temel inançlarla ilintili olduğunu dolayısıyla da bilişsel olarak meydana geldiğini öne sürmektedir. Adleryan yaklaşımda sağlıklı bir yaşam stili geliştirmede amaçların, ideallerin, değerlerin, tutumların ve alışkanlıkların kısaca sosyal beklentilerin rolü vurgulanmaktadır. Adleryan yaklaşıma benzer şekilde akılcı duygusal davranışçı yaklaşımda da ruh sağlığının belirlenmesi bu ögelere bağlıdır (Corey, 2015, s. 346; Geçtan, 1995, s. 136). Bu yaklaşım insan zihninin, uyumlu olarak nitelendirilebilecek akılcı ve doğru fikirlere ek olarak uyumsuz olarak nitelendirilebilecek akılcı olmayan çarpık düşüncelere sahip olma potansiyelini bulundurduğunu öne sürmektedir. Dolayısıyla insanlar, büyüme, ilerleme, düşünme, uyum sağlama, mutlu olma, kendilerini ifade etme, diğer canlılarla iletişim kurma, sevme ve kendini gerçekleştirme eğilimindedir. Fakat bununla birlikte insan doğasında, kendini yok etmeye, depresyona, mutsuzluğa, düşünmekten ve sorgulamaktan kaçınmaya, hatalı düşünmeye, ertelemeye, hataları yinelemeye, batıl inançlar geliştirmeye, engellere karşı toleranssızlık geliştirmeye, mükemmeliyetçiliğe, kendini suçlamaya ve kendini gerçekleştirmek adına potansiyelini ortaya koymaktan kaçınma yatkınlığı da bulunmaktadır (Corey, 2015, s. 347).

Aaron T. Beck'in geliştirdiği bilişsel-davranışçı yaklaşımda, akılcı-duygusal davranışçı yaklaşımında olduğu gibi olumsuz, akıl dışı uyumsuz düşünceler üzerine odaklanılmıştır. Olumsuz bir sürece giren bireylerin bilişlerinde mantık hataları adı verilen "bilişsel bozukluklar" yani akılcı olmayan çarpık düşünceler yer almaktadır. Beck'e göre, insan zihninde yer alan bu olumsuz düşüncelerin kaynağı psikoanalitik kuramda olduğu gibi

bilinçaltında yer alan akılcı (işlevsel) olmayan düşünce ve varsayımlardır. Bu akılcı olmayan düşünceler, tetikleyici durumlarla karşı karşıya kalındığında depresif veya agresif bir şekilde kaçma-kaçınma, çarpıtma ya da yok sayma şeklinde tezahür ederler (Beck, Freeman, & Davis, 2004, s. 4). İnsan zihni sürekli olarak kendisi ile iç konuşmalar yapmakta ve bunun neticesinde kendisini değerlendirerek bir başka ifade ile kendi davranış ve hareketlerini puanlayarak kendisine değer biçmektedir (Corey, 2015, s. 347). İnsan zihninin bu kendi kendini muhakeme etme ve değerlendirme sınavı neticesinde ortaya duygusal olarak rahatsız edici, kişinin kendi kendini suçladığı fikirler çıkabilmektedir. Bu kurama göre erteleme davranışının ortaya çıkmasının ve bir döngü şeklinde yinelenmesinin altındaki neden hatalı varsayımlar veya akılcı olmayan mantık dışı inançlardır. Bu mantık dışı inançlar şu şekilde sistematize edilmiştir (Beck vd., 2004; J.S.Beck & Beck, 1995, s. 119):

- ✓ Keyfi çıkarımlar: Olumsuz bir durumun yaşanacağına dair destekleyici herhangi bir delil olmamasına rağmen ilgili konu hakkında kötü varsayımlarda bulunmaktır. Diğer bir anlamı ile en olumsuz seneryoyu gerçekleştiren insan zihni buna yönelik yaşayacağı kötü sonuçları düşünmeye ya da durumu felaketleştirmeye başlar. İşinden yeni ayrılan bir bireyin "Bir daha asla kendime bir iş bulamayacağım" düşüncesi bu çarpıtma durumuna örnek verilebilir.
- ✓ Duygusal sonuç çıkarma: Bir durum bireyde çok yoğun duyguların yaşanmasına sebebiyet verdiğinde diğer tüm karşıt bulgular reddedilerek o şeyin doğru olduğuna inanılır. "Ödevlerimi başarıyla tamamlıyorum fakat yine de başarısız hissediyorum", "Ailem beni sevdiğini söylüyor, ama ben sevmediklerini hissediyorum" tarzı düşünceler bu çarpıtma durumuna örnek verilebilir.
- ✓ Seçici soyutlama: Yaşanan herhangi bir olayda olaya yönelik tüm içeriğin önemini yitirerek yalnızca küçük bir ayrıntısının ön plana çıkarılması ve buna göre çıkarımlarda bulunulmasıdır. Çoğunlukla üzerine yoğunlaşılan nokta bir eksiklik veya başarısızlık durumu ile ilişkilidir. Tüm notları pekiyi olmasına rağmen zayıf olan tek bir notu bulunması sebebiyle sınıfı geçemeyeceğini düşünen bir öğrenci ve mülakata giren bir adayın tüm jüriden geçer not almasına rağmen tek bir jürinin olumsuz not vermesinden ötürü başarısız olduğunu mülakatı geçemeyeceğini düşünmesi bu çarpıtma durumuna örnek verilebilir.
- ✓ Aşırı genelleme: Yaşanan tek bir olaya dayanarak ya da o andaki olayın tamamen dışına çıkarak genel bir çıkarımda bulunmak ve bunları yerleşik bir inanca çevirmek

olarak tanımlanabilir. Birey bu inançlarını farklı zamanlarda yaşanan farklı olayları değerlendirmek için uygunsuzca kullanabilmektedir. Karşı cinsle olan tüm ilişkilerinde terk edilen bir genç kızın karşı cinsle ilişki kurma yeteneğinin olmadığını, herkesin ondan ayrılacağını ve asla yuva kuramayacağını düşünmesi bu çarpıtma durumuna örnek verilebilir.

- ✓ Aşırı büyütme(abartma) veya küçümseme: Yaşanan bir olaya veya duruma olması gerektiğinden daha az ya da daha çok önem vermektir. Mantıksız bir şekilde yaşamdaki olumsuzlukların aşırı büyütülüp olumlu süreçlerin aşırı küçümsenmesi durumunu da içermektedir. "Hatasını söylersem mahvolur ve benimle de bir daha konuşmaz" ve "Dil sınavından yüksek not almamın hiçbir önemi yok bunu herkes yapabilir" düşünceleri bu çarpıtma durumuna örnek verilebilir.
- ✓ Kişiselleştirme: Bireylerin, kendilerinin etkisi dışında gerçekleşen olumsuz olayları aslında olayın arkasında çok farklı gerekçeler olabileceği ihtimalini göz ardı ederek kendileri ile ilişkilendirmeleridir. "Üst komşum bana selam vermeden geçti, herhalde onu kızdıracak bir şey yaptım" düşüncesi bu çarpıtma durumuna örnek verilebilir.
- ✓ Etiketleme veya yanlış etiketleme: Bu durum geçmişte yapılmış olan hatalara ve kusurlu davranışlara odaklanarak bir kimlik ve benlik tanımlaması yapmak olarak nitelendirilebilir. Kişi kendisi ve diğerlerini olumsuz sıfatlarla tanıtmakta olup daha az pişmanlık duyma olasılığına rağmen olumlu durumları hiçe sayarak hatalara odaklanan yargılayıcı bir tavır sergilemektedir. Aynı zamanda kimi bireyler bu olumsuz etiketlemeyi başkalarından çok kendilerine yapmaktadırlar. "Ben bir hiçim, yeteneksizim, değersizim, kaybetmeye mahkûmum" vb. düşünceleri kişisel olumsuz etiketlemeye örnek gösterilebilir. "Müdür maaşımı geç yatırdı, o bencil bir insan" düşüncesi ise başka bireylere yönelik olumsuz etiketlemeye örnek verilebilir.
- ✓ Kutuplaşmış düşünce / Hep ya da hiç tarzı düşünme: Kutuplaşmış düşünme sisteminde insan zihni yaşantıları bir süreç içerisinde değerlendirmek yerine yalnızca siyah veya beyaz olarak değerlendirir. Olayları iki kategoride ele alan bireyler, "ya hep ya hiç", "öyle ya da böyle" tarzında yorumlamaya ve sınıflandırmaktadırlar. Beğendiği bir ürünün üretimde olmaması ve bunun yerine aynı işlevleri sağlayan ürünleri satın almayı reddeden bir bireyin tavrı veya girdiği

sınavdan tam puan bekleyen kişinin 96 alması neticesinde kendisini başarısız olarak nitelendirmesi bu çarpıtma durumuna örnek verilebilir.

- ✓ -Meli, -malı yargıları: Bireylerin kendisinin ve çevresindekilerin nasıl davranması gerektiği hakkında kesin yargılarının ve koşullarının bulunması ve bu koşulların sağlanmaması durumunda sürecin çok kötüye gideceğine dair aşırı fikirlerinin bulunması olarak tanımlanabilmektedir. Çarpık düşünmelere ve bilişsel hatalara yol açan -meli, -malı yargıları çoğunlukla uç noktalar ve mükemmeliyetçi davranış kalıpları ile ilişkilidir. "Kontrolü hiçbir zaman kaybetmemeliyim, hata yapmam korkunç olur" ve "En iyi bitirme tezini ben yazmalıyım, bu yüzden geceleri uyumadan çalışmalıyım" tarzı düşünceler bu çarpıtma durumuna örnek verilebilir (Beck vd., 2004; J.S.Beck & Beck, 1995, s. 121).

Zaman Yönetimi Kuramı

Geri döndürülemez bir şekilde herhangi bir esnekliği bulunmaksızın, yapılan iş, görev veya herhangi bir eylem esnasında insanların kontrolü dışında sürmekte olan şey zaman olarak nitelendirilebilir. Dolayısı ile erteleme kavramı dile getirildiğinde akla ilk gelen olgulardan birisi hiç şüphesiz zaman kavramıdır. Belirli bir süre zarfında yerine getirilmesi gereken görev ve sorumluluklar için harekete geçilmediğinde boşa tüketilen değerli kaynaklardan birisi de zamandır.

Erteleme ile zaman arasındaki kaçınılmaz ilişkiden ötürü, erteleme davranışına ilişkin zamana dayalı bir bakış açısı da getirilmiştir. İçerisinde bulunulan çağın sunmuş olduğu modern yaşamın gerekliliklerinden birisi olan zaman yönetimi hedeflere ve ideallere ulaşmada etkin ve verimli kullanımı gerektiren önemli bir olgu olarak nitelendirilebilmektedir. Bu noktada zaman yönetimiyle ilgili olarak çalışmalarda bulunan ve bir kuram ileri süren Macan (1994) zaman yönetimine yönelik 3 tür davranışa yer vermiştir. Bunlar:

1. Hedefleri ve hedefler arasından öncelikleri belirleme
2. Zaman yönetimine ilişkin teknikler
3. Değişim için düzenleme ve organize etme

Macan (1994) sıralanan bu zaman yönetimine yönelik gereken davranışların zamanı kontrol etme hissine ya da algısına yol açacağını ifade etmiştir. Aynı zamanda zamanı kontrol edebilme algısının göreve başlayabilme, göreve yönelik performans ve göreve yönelik elde edilen doyum arasında arabuluculuk yaptığını belirtmiştir. Zaman yönetimi tekniklerinin uygulanmasının göreve ilişkin kontrolü sağlayarak tecrübeyi artırma ve görev esnasında nasıl davranılacağını belirleme üzerinde etkili bir prosedür olduğu belirtilmiştir (Macan, 1994).

Erteleme davranışı ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde Macan (1994) ün kuramını destekler nitelikte bulgular bulmak mümkündür. Ertelemecilerin çoğunun zamanı yönetmede, etkili kullanmada dolayısıyla kendini düzenleme ve değerlendirmede yetersiz olduğu belirtilmiştir (Ferrari vd., 1995; Solomon & Rothblum, 1984).

Varoluşçu Kuram

Alan yazın incelendiğinde dolaylı yoldan varoluşçu yaklaşımla ilişkili olan kavramlardan umudun rolünün erteleme davranışı üzerine etkisi Alexander & Onwuegbuzie (2007) ve Uzun-Özer (2009) tarafından incelenmiştir. Varoluşçu felsefenin anlaşılması için öncelikle Sartre'ın varlık ve varoluşa ilişkin düşüncelerinin anlaşılmasının önemli olduğu belirtilmektedir. Çünkü düşünüre göre insan dışındaki tüm var olanlar bir belirlenmişlik içeresinde yaşamını sürdürmektedir (Çelebi, 2014). Dolayısıyla belirlenmişlik konusunda diğer varlık ve nesnelerden ayrılan insanın edimsel bir yapısı yani özgürlüğü bulunmaktadır. Bu anlayışa göre insanın varoluşu olup bitmiş, tamamlanmış, belirlenmiş ya da şekillenmiş bir şey değil aksine insan değişen ve sürekli eyleyen bir yapıda, kendi özgür iradesi ile gerçekleştirdiği eylemler ve seçimler ile kendi varoluşunu tamamlamaya çalışan bir varlık olarak tasvir edilmektedir (Çelebi, 2014). Özgür olan insan nesneler gibi basit ve bilinci olmayan bir yapıda değildir aksine düşünebilen, ne olması gerektiğine karar verebilen, sonsuz bir yönelim içinde olmasından ötürü karar almak durumunda olan ve yaptığı seçimlerle kendisini inşa eden bilinçli bir varlıktır (Sartre, 2016, s. 40).

Dolayısıyla varoluşçu felsefeye göre insan aldığı kararlar yaptığı seçimler ile kendi hayatının failidir. Kim olduğunu dolayısıyla imkân ve sınırlarını kavrayabilmek için sorumluluk almak zorunda olan insan aslında özgürlüğe mahkûmdur (Sartre, 2005, s. 35). Bu noktada varoluşçu felsefenin temele aldığı bu kavramlar ile erteleme davranışı arasında sıkı bir

bağlantı bulunmaktadır. İnsan varoluşunu "seçim, karar, sorumluluk" kavramlarıyla açıklayan varoluşçu yaklaşıma göre, birey faili olduğu hayatta aldığı kararların ve sorumluluklarının arkasında durabilmelidir ve bu noktada bireyden beklenilen şey öz-farkındalıktır. Öz-farkındalığı olmayan bireyler sorumluluklarının ve yaptığı seçimlerin arkasında durmayacak, kaçacak ya da sahiplenmeyecektir. Sorumluluklarından kaçan, davranışını sahiplenmeyen bireylerin pişmanlık ve kaygı hissetmesi kaçınılmazdır ve bu yüzden özgürlüğü kısıtlanacaktır.

Ruhsal sıkıntıları varoluşçu analizle yani logoterapi ile tedavi eden Victor Frankl'ın da bu konuda görüşleri bulunmaktadır. Frankl (2020) ye göre, varlığın ölümle neticelenen son bir sınırının olması dikkate alındığı vakit, ömrün bir gün son bulacağı gerçeğiyle yüzleşen birey hayatın anlamsız olduğu iddiasında bulunabilir ve bu konuda ısrarcı olabilir. Birey bu duruma "varoluşsal vakum" olarak adlandırılan can sıkıntısı, eylemsizlik, kaçınma, dünyaya ilişkin ilgisizlik, bir şeyi değiştirme ya da iyileştirme girişimlerinde bulunmama yoluyla tepki gösterebilmektedir (Frankl, 2020, s. 165). Birey kendisine görevini yerine getirilmesi için verilen sürenin geçici olduğunu ve hızla son bulacağını öngöremediği takdirde görevini yerine getirmekten kaçınır. Frankl (2020) kaçındığı sorumluluğu yapmamaya direten bireyin durumunu "zihinsel istikrarsızlık" olarak nitelendirmektedir. Birey burada varoluşunun gerektirdiği sorumluluğu yerine getirmediğinde korku, kaygı, değersizlik ve anlamsızlık gibi olumsuz duygulara mahkûm olabilmektedir (Frankl, 2020, s. 92).

Yapılması gerekenlere yönelik kayıtsızlıklar ve kaçınmalar yaşandığında, varoluşun zaman ile sınırlandırılmamış olmaması durumunda neler olabileceği konusuna dikkat çekilmesi önerilmektedir. Frankl (2020) varoluşun zaman ile sınırlandırılmamış bir yapıda olması durumunda, insanın yaşamında yapması gereken tüm eylemleri mazeretsiz bir şekilde geciktirme hakkına sahip olabileceğini dile getirmektedir. Dolayısıyla eylemin şuan - yapılması gereken zaman diliminde- yapılmasının hiçbir değeri ve ayrıcalığı bulunmazken, sonsuz erteleme hakkına sahip olan birey görevini yarına, sonrasına, bir sonraki haftaya hatta bir sonraki yüzyıla kadar erteleyebilirdi (Frankl, 2020, s. 42). Frankl (2020) ye göre yaşamın son bir mutlak sınırının olması, tükenen zamanın etkisiyle insanları sorumluluklarının farkında olabilmesi için karar verme gücü göstermeye dolayısıyla zamandan faydalanmaya zorlamaktadır.

Varoluşçu kuram bağlamında ele alınabilecek bir diğer yaklaşım ise Fritz Perls tarafından geliştirilmiş olan Gestalt terapi yaklaşımıdır. Gestalt terapi yaklaşımına göre bireylerin

olgunluğa erişebilmesi için öncelikle kişisel sorumluluklarını kabul etmeleri ve onları sahiplenmeleri ayrıca kendi yaşam biçimlerini ortaya çıkarmaları gerekmektedir. Bu yaklaşımda en önemli detay bireylerin gerçekleştirdikleri eylemlerin ve yaşadıklarının farkında olabilmesidir. Bu farkındalığın bireyin şahsi gerçeklik algısına dayandığı için öznel bir şekilde gerçekleştiği ve bu şekilde sorumluluklarla, iç ve dış dünyada yaşanılanlar ile yüzleşme fırsatı doğacağı ifade edilmektedir. Gestalt yaklaşım, bireylerin daima kendisi olma, kendisini keşfetme, kendisini var etme, yaşam biçimini belirleme sürecinde olmaları gibi detaylara odaklanmasından ötürü varoluşçu bir temele dayanmaktadır (Perls, 1969, ss.16-17). Gestalt yaklaşımına göre şimdinin dışında var olan hiçbir şey yoktur ve dolayısıyla bireyin eylem gücü geçmişte veya gelecekte değil içinde bulunan zamanda bulunmaktadır. Fakat bireyler içerisinde var oldukları zaman ve çevrede kendi iç ve dünyasına ilişkin birtakım yaşantı ve özellikleri sahiplenmeyerek o anda yer alan mevcut şeyi yaşamaktan kaçınma eğilimi gösterebilmektedir. Bu durumda olan birçok birey değişime, gelişime ve sorunların üstesinden gelebilme güçlerine karşı direnç göstermekte geçmiş yaşantıları üzerine düşünerek hayıflanma ve gelecek yaşantılarının nasıl daha farklı olabileceği konusunda sürekli kafa yorarak planlar yapma eğilimindedir (Polster, 1995, s. 63). Bireylerin geçmiş ve gelecekte yaşayarak şimdiyle uzlaşmaktan kaçındıklarını ifade eden Gestalt yaklaşıma göre erteleme, bireyin içinde bulunduğu ana varoluşsal olarak uzaklaşması, içerisinde bulunan zamanda yaşananlara odaklanmak yerine anın akışını sekteye uğratacak uğraşlar bulma eğilimi olarak değerlendirilebilir. Bireylere öncelikle farkındalık, sonrasında yaşantıyla bütünleşme yeteneği kazandırmaya çalışan bu yaklaşıma göre, kendisini ve çevresini değerlendirebilmeden uzaklaşmış, karar verme ve eylemde bulunma sorumlulukları olduğunun farkında olmayan birey o andan kaçındığı için kaygı, üzüntü ve suçluluk duymaya başlamaktadır (Corey, 2015, s. 259).

Yaşam Stilleri Hakkında Kuramsal Çerçeve

Adler 20.yy başlarında mensubu olduğu psikoanalitik ekol içerisinde terapilerde psikodinamik yaklaşımların kullanılmasına öncülük eden bireyler arasındadır. İlk çocukluk yaşantılarındaki biyolojik gelişimin ve edinilen tecrübelerin yetişkin yaşamda sergilenen kişilik noktasında belirleyici bir faktör olması konusunda Freud ile hemfikirdir. Ancak Adler yalnızca cinsel dürtüler ve biyolojik faktörler bağlamında yer alan gerçekleri odak noktasına almanın insanın anlam duygusunu hiçe saymak olduğunu ileri sürerek kişiliğin gelişiminde

sosyal ve kültürel unsurların çok daha önemli olduğunu vurgulamıştır. Adler'in teorisine göre tüm güdüler olumsuz bir nitelik taşımamakla birlikte yaşamın en başından beri normal olarak var olan aşağılık duygusunun sergilenen çaba ile üstünlüğe dönüştürülmesi üzerine şekillenmektedir (Adler, 2016, s. 7; Corey, 2015, s. 126).

Adler kendi geliştirdiği ekol içerisinde yer alan kişilik kuramında kişinin kendi benliğine, çevresindeki diğer insanlara ve topluma yönelik tutumlarını ön planda tutmuştur. Adler'in kuramına göre tüm bireyler için olağan olan gayretin temeli aşağılık duygusuna dayanmaktadır. Aşağılık duygusu herhangi bir olumsuz durumu nitelendirmemekle birlikte bireylerin yaşamlarına yön vermesini, başarı elde etmesini ve bireyin kendisini yükseğe taşımasını sağlayan bir motivasyon kaynağı olarak itici bir gücü ifade etmektedir. Bu noktada insan yaşamında altı yaş civarında kişinin kendisini tamamlama ihtiyacı doğmakta dolayısıyla bir üstünlük çabası ortaya çıkarak yaşamın gayesini belirlemektedir. Kendisini tamamlama ihtiyacı doğal olarak başkaları ile iletişimi zorunlu kılmaktadır, hatta yaşama yönelik uyumun göstergesi olarak çevreye karşı toplumsal ilgi şarttır. Adler'e göre toplum duygusundan yoksunluk yani benmerkezcilik hatalı bir davranış stilidir (Corey, 2015, s. 128; Geçtan, 1995, s. 132).

Bireysel psikolojide tüm bireylerin birer amaç sahibi olduğu, amacın gerçekleştirilmesine ilişkin bir yaşam yönelimi yani yaşam stili belirlendiğini öne sürmektedir. Bu kavram yaşam planı, yaşamın yol haritası, yaşam rehberi ifadeleri ile yakın anlama gelmektedir (Corey, 2015, s. 129).

Birey üzerinde yaşam stilinin farkındalığı ise hem bilinçli hem de bilinçsiz bir şekilde meydana gelmektedir. Bilinçli şekilde meydana geldiğinde bireylere kişisel yaşam üzerinde kontrolü sağlayabilme ve öngörü kazanabilme konusunda yardımcı olmaktadır ve bireylerin kendi yaşamlarına yönelik kurdukları özel mantık çerçevesinde şekillenmektedir. Yaşam stili bireylerin kuralları, inançları ve ilkeleri yani özel mantıkları başkalarını ve dünyayı algılama şekillerine göre anlam kazanmaktadır. Bu geliştirilen özel mantık sağduyu veya başka bir ifade ile vicdan ile birlikte anlam kazandığında ortaya faydalı bir yaşam stili zihinsel sağlık durumu çıkmaktadır ancak sağduyu görmezden gelinerek yalnızca özel mantık kullanıldığında bu durum sağlıksız bir nitelik kazanmaktadır. Adler'in bakış açısına göre de sağlıksız durumlar bu noktada ortaya çıkmakla birlikte, kişi kendisine, başka bireylere ve dünyaya ilişkin aşağılık, umutsuzluk, yetersizlik hissettiklerinde yaşamdaki

görevlerin yerine getirilmesi konusunda da eksik hissetme duygusuna yönelik inançlar geliştirmektedirler (Mosak & Maniacci, 1999 s. 121).

Bireyin sosyal yaşamdaki etkileşimlerinin özellikle de aile içindeki doğum sırasının ve anne-baba-çocuk ilişkisinin önemli olduğu ve bu noktada ilk çocukluk anılarının yaşam stili geliştirmede önemli bir rolünün olduğu belirtilmektedir. İlk çocukluk döneminde ihmal edilen çocukların, yaşamın talepleriyle başa çıkmada eksiklik hissedebileceği ve bu nedenle dünyaya ve diğer insanlara yönelik güvensiz, düşmanca bir tutum geliştirilebileceği düşünülse bu olumsuz durumların daha çok bireylerin olayları yorumlama tarzına göre şekillendiği düşünülmektedir. İlk çocukluk yaşantılarının yeniden değerlendirilerek olumlu bir yaşam stiline yönelimin mümkün olduğu vurgulanmaktadır (Corey, 2015, s. 130; Schultz, 2005, s.136).

Yaşam stili içerisinde bulunan dünyada yaşamın kolayca sürdürülebilmesi adına birey tarafından sergilenen uyumu sağlayıcı özgün davranış kalıplarıyla birlikte toplumsal varlık olan insanın yaşam içinde değer kazanma gayesini içermektedir. Bireyler bu dünyaya çalışkan, tembel veya mükemmeliyetçi olarak gelmemektedir fakat sonradan bu şekilde davranma eğilimi gösterebilmektedirler, çünkü o davranış ve yaşam stilinin yaşamlarını kolay kılmada ve değerli hissetmede sergileyebilecekleri en önemli güç olduğuna kanaat getirmektedirler (Adler, 2017b, s. 178). Bireylerin var olan dünyaya ve kendilerine yönelik algıları bağlamında ileri sürdüğü yaşam stili kavramı psikoloji tarihinde farklı kavramlarla –ego, benlik, karakter- nitelendirilmiş olsa da sistemli bir şekilde insanların yaşama ilişkin bakış açılarını inceleyen ilk kişi Adler olmuştur (Özpolat, 2011, s. 5). Bu perspektifler çerçevesinde bireylerin gelecekteki davranış şekillerinin toplumsal bir düzlem içeresinde geliştiğini ve dolayısı ile bireyin çocukluktan itibaren yetiştiği çevrenin şartlarına göre şekilleneceğini söylemek mümkündür. Bireylerin kendilerini içerisinde bulundukları ve büyüdükleri çevresel yapıdan ayrı tutamayacaklarını ifade eden Adler'e göre diğer insanlarla iletişim sırasında oluşum gösteren tepkiler kişinin yaşam biçiminin belirlenmesinde toplumsal içeriklerin önemli bir görevinin olduğunu vurgulamaktadır (Geçtan, 1995, s. 128). Bu noktada yaşam biçimi toplumsal yapıdan ayrı tutulamayan sosyal bir kavram olarak geçmişin deneyimlerini ve geleceğin dinamiklerini içermektedir.

Yaşam stili, bireylerin hedeflerini, kendisine ve dünyasına ilişkin fikirlerini, hedeflerine ulaşmak için edindikleri davranış kalplarını, problemlere karşı benimsedikleri baş etme stillerini içermektedir (Geçtan, 1995, s. 136). Bir başka ifade ile bireylerin ideallere

ulaşabilmek gayesi ile yaşam boyunca izledikleri rotayı, kendilik ve çevre algılarını, dünyaya ilişkin tutumlarını içermektedir. Kısacası yaşam stili bireylerin an içerisinde o şekilde değil de bu şekilde düşünmelerine, hissetmelerine ve davranmalarına neden olan her şeydir (Hjelle & Ziegler, 1981, s. 80). Tüm davranışların kişinin benimsemiş olduğu yaşam stili tarafından belirlendiğini ifade eden Adler'e göre değerler, ilgiler, yetenekler, tutumlar, tepkiler, yeme, uyku ve cinsel davranış alışkanlıklarının hepsi kişinin geliştirmiş olduğu genel yaşam stili anlayışına dayanarak eyleme dönüşmektedir. Bireyler yaşamları boyunca karşılaştıkları ve karşılaşabilecekleri olaylara yönelik genel bir tepki stili yani yaşam stili benimsemektedirler. Bu kavram farklı psikoloji ekolleri tarafınca ifade edilen benlik, ego, karakter, genel tutum, problemlere yönelik kullanılan genel yöntem gibi kavramlarla ilişkilendirilmiş olsa da yaşam stili daha çok geçmişte deneyimlenen zorluklar ve edinilen amaca yönelik sergilenen gayretin duygular ve inançlarla anlam kazanmasıdır (Geçtan, 1995, s. 137).

Yaşam stili aynı zamanda bütünsel bir yapıyı içermekle birlikte yaşamın daha önce deneyimlenen güçlüklerinden ve amaca yönelik çabalarından meydana gelerek gelişim göstermektedir. Bireyin farklı farklı olaylar ve durumlar içeresinde hangi yönü ele alınırsa alınsın benimsenen yaşam stilinin bütünlüğü belirgin olarak gözlemlenir. Bu konuda Mosak (1954) uyumlu bir şekilde yaşamın devam ettirilebilmesi adına geliştirilen yaşam stilinin, bireyin şu anda kim olduğu ve gelecekte ne olması gerektiği yönündeki inançlarını, edinmiş olduğu doğru-yanlış sınıflamalarını, dünyaya ilişkin bakış açılarını ve içinde bulunduğu dünyanın kendisinden beklentileri doğrultusunda geliştirdikleri inançları içermektedir (Mosak & Maniacci, 1999, s. 49).

Yaşam stilinin içeriklerini şu şekilde sıralamak mümkündür (Mosak & Maniacci, 1999, s. 60):

1. Benlik kavramı: "Kolay incinebilir bir bireyim."
2. Benlik ideali kavramı: "Yaşamda değer kazanabilmem için hep kontrollü olmalıyım."
3. Vicdani ilkeler: "Yaşamın gayesi her zaman adalet olmalıdır."

Aynı zamanda içeresinde bulunulan çevrenin koşullarına göre gelişim göstermekte olan yaşam stili, kişinin birtakım zorluklara ve sıkıntılara maruz kaldığı durumlarda daha belirgin bir şekilde ortaya çıkarak anlam kazanmaktadır ve dolayısıyla bireyin ortaya çıkan probleme

karşı baş etme stratejisini belirlemektedir. Yaşam stili bireyin kendi iç görüsüne dayanarak yaşanabilir ve uygun olarak nitelendirdiği şartlarda bulunduğu zamanlarda belirgin bir şekilde ortaya çıkmamaktadır. Bu nedenle bireysel psikoloji, bir insanın zorluklarla mücadele etmek zorunda olduğu dönemlerde yaşam stilinin analiz edilmesi ve çeşitli karakteristik eğilim ve davranışlarının belirlenmesini önermektedir. (Adler, 2017a, s. 62).

Adler'e göre anlamını ve değerini bulabilmek için amaç sahibi olan bireylerin her şeyden önce üç temel ödevi bulunmakta ve o ödevin gerektirdiği görevlere uyum sağlamaları gerekmektedir. Her birey yaşamın anlamını bulabilmek için üç temel ödevi yerine getirebilmelidir ve bunları gerçekleştirirken kullandıkları doğru yanlış yönergeleri bireylerin yaşam stillerini ifade etmektedir. Bireyin yaşamının çoğunda ve neredeyse her alanında karşılaştığı tüm karmaşalar bu ödevler çerçevesinde ortaya çıkmaktadır. Bu ödevler yerine getirilmeye çalışılırken kişinin kendisine verdiği yanıtlar ve sergilenen mücadele yaşamın anlamının ne olduğu konusunda belirleyici olmaktadır (Adler, 2016, s. 9).

Bu temel ödevlerden ilki olan çalışma hayatı içerisinde bulunulan dünyanın sınırları ve imkanları altında gelişim göstermektir. Bu hususa yönelik bireyin verdiği kişisel cevap kendisi için neyin uygun ve mümkün olarak nitelendirmesine bağlı olarak çalışma hayatını şekillendirecektir. Adler'e göre sağlıklı bir birey kendisini hem bedensel hem de ruhsal anlamda insanlığın ve kendisinin geleceğini sağlayabilecek şekilde geliştirebilmelidir. Bunun yanı sıra yaşam ve insan doğasında bulunan bazı sınırlılıklar bireylerin yaşamlarıyla birlikte ideallerini tek başlarına gerçekleştirebilmelerine olanak vermemektedir (Adler, 2016, s. 10). Dolayısıyla bu sınırlılıkla ilintili olarak çalışma hayatının da çözümünü içeren ikinci ödev toplum duygusu olarak nitelendirilmektedir ve toplumsal bir varlık olarak bireylerin çevresindekilerle dostluk ve iş birliği içerisinde görevlerini ve sorumluluklarını sürdürmelerini içermektedir. Bireyin yerine getirmesi gereken üçüncü ödev ise insan türünün ve toplumsal düzenin devamlılığının sağlanması adına sevgi ve evlilik görevidir. Bu görevi gerçekleştirmenin yolu, kadın ve erkek bireyler arasında sevgi bağı ile evliliğin gerçekleştirilmesi, evliliğin sevgi ile devam ettirilmesi neticesinde çocuk sahibi olabilmeyi benimseyebilmektir. Adler'e göre bu ödevlerin gerçekleştirilmesi bireylerin yaşamlarını devam ettirebilmesinde tampon görevi üstlenerek yaşamın anlamına dayanak oluşturacaklardır (Adler, 2016, s. 11).

Adler sıralamış olduğu yaşamın üç ana ödevi olan, toplum duygusu, çalışma yaşamı ve sevgi-evlilik görevlerinin yerine getirilmesi hususunda bireyler tarafından geliştirilen dört

temel yaşam stili olduğunu öne sürerek bazı tiplemeler oluşturmuştur. Bu stiller baskın tip, alıcı tip, sosyal- faydalı tip ve kaçınan tip olarak tanımlanmaktadır (D. Schultz & Schultz, 2005,137). Sıralanan stiller şu şekilde açıklanmıştır (Hjelle & Ziegler, 1981, 83):

- ✓ Baskın tip: Sosyal yaşama yönelik ilginin ve farkındalığın az düzeyde olduğu, iddialı davranışlar sergileyen ve saldırgan olabilen bireyleri kapsamaktadır. Bu bireyler yaşamda aktif olmakla birlikte toplumsal duygudan yoksun bir şekilde çevreye karşı duyarlılık göstermemekte yalnızca kendilerini düşünmekte ve diğer bireyler konusunda herhangi bir endişe hissetmemektedirler. Yaşam görevlerini dış dünyaya hükmedici bir şekilde asi davranışlar sergileyebilme eğilimi içerisinde anti sosyal veya agresif bir kişilikle sürdürmektedirler.
- ✓ Alıcı tip: Bu birey tiplemesi yaşamda pasif olmakla birlikte kendi ihtiyaçlarını karşılayabilmek adına başkalarını kullanma stilini benimsemiştir. Hayattaki temel amaçları, diğer bireylerden mümkün olabildiğince çok kazanç sağlamak ve onlardan yararlanabilmektir.
- ✓ Sosyal-Faydalı tip: Bu tiplemeye giren bireylerin durumu psikolojik sağlıklılığı temsil etmekle birlikte yaşamda son derece aktif ve sosyal ilgiye sahiptirler. Yaşamın görevlerini yerine getirirken diğerleriyle iş birliği yapmaya istekli, ayrıca çevrelerindeki diğer insanların ihtiyaçları ve problemlerine ilişkin duyarlılık göstermektedirler.
- ✓ Kaçınan tip: Bu tiplemeye sahip olanlar yaşama ilişkin sosyal ilgileri az olan, yaşam içerisinde aktif olmayan bireyler olarak nitelendirilmektedir. Başarıyı arzulamaktan ziyade başarısızlık korkusu içinde yaşamlarını devam ettirmektedirler. Yaşam içerisinde en önemli amaçları mümkün olduğunca tüm problemlerden kaçınmayı dolayısıyla mücadele etmeden başarısızlık ihtimalini yok edebilme düşüncesini içermektedir (Hjelle & Ziegler, 1981, 83).

Bireylerin sosyal yaşam ile kurduğu etkileşimler, mensubu olduğu kültürel yapıda var olan diğer bireylere yönelik algılarını dolayısıyla çevresine ilişkin sergilediği tepkileri ve aldığı kararlar ile yaşam boyunca rehber edineceği davranış kılavuzunu belirlemektedir (Mosak & Maniacci, 1999, s. 47). Problemler veya zorluklarla karşılaşıldığında geçmiş yaşamın deneyimlerine ilişkin bireyin zihninde yer alan şeması aktive olmakta ve dolayısıyla normal ya da normalden uzaklaşmış bir tepki stili ortaya çıkacaktır (Özpolat, 2011). Adler'in

takipçileri olan Kern ve arkadaşları bu durumu daha da belirgin bir şekilde sistemli bir yapıda sunabilmek adına araştırmalar yapmışlar ve bu bağlamda yaşam stillerinin belirlenmesi adına bir ölçek geliştirilmiştir. Bu ölçekte yaşam stilinin alt boyutları beş şekilde sınıflandırılarak şu şekilde ifade edilmiştir (Kern, 1996):

1. Kontrol yaşam stili: İçinde bulundukları yaşam süresince kendilerinin etkisi dışında gerçekleşen hiçbir olay veya durumun var olmamasını arzulayan bireylerin özelliklerini içermektedir. Bu bireyler çevresindeki diğer insanlar tarafından ikna kabiliyeti yüksek, fikirlerine bağlılık göstermekle birlikte onlardan kolay vazgeçmeyen yönetici bireyler olarak değerlendirilmektedir.
2. Mükemmeliyet yaşam stili: İçinde bulundukları yaşamda var olanlara ilişkin daha fazla duyarlılık ve hassasiyet gösteren bu bireyler dikkatli, hata yapmaktan kaçınan, ortaya koydukları her işin mükemmel düzeyde olması gerektiğine inanan birey özelliklerini içermektedir.
3. Memnuniyet yaşam stili: İçinde bulundukları yaşamda çevredeki diğer bireylere karşı aşırı duyarlılık göstermekle birlikte onları incitmekten ve kırıcı davranışlar sergilemekten sakınan birey özelliklerini içermektedir. Bu bireyler çevreleri tarafından dost canlısı, sevecen, sadık ve gönüllü bireyler olarak değerlendirilmektedirler.
4. Benlik saygısı yaşam stili: İçinde bulundukları yaşamda kendisini ifade edemeyen, yaşama ve diğer insanlara karşı cesaret gösteremeyen dolayısıyla girişken olamayan negatif bir bakış açısına sahip birey özelliklerini içermektedir. Bu bireyler çevreleri tarafından davranışları önceden tahmin edilemeyen bireyler olarak değerlendirilmektedir.
5. Beklenti yaşam stili: İçinde bulundukları yaşamda kendilerine belirledikleri hedefler ve idealler doğrultusunda gösterilen gayreti ve bunlar neticesinde bireyde oluşan beklentiyi içermektedir. Bu bireyler çevreleri tarafından çalışkan ve rekabetçi olarak değerlendirilmektedirler (Kern, 1996).

Mosak (1989) yaşam stilinin doğası hakkında gerçekleştirdiği çalışmalar sonucunda, bireylerin kendilerine, yaşama, doğaya, kurumsal yapılara ilişkin bazı temel hatalı düşünmeler ve mantık dışı inançlara sahip olmasından dolayı olumsuz yaşam stillerinin ortaya çıkabileceğini ileri sürmüştür ve bu noktada olumsuz yaşam stillerini bireylerin

zihninde yer alan mitler olarak şu şekilde sınıflandırmıştır (Mosak & Maniacci, 1999, s. 110):

1. Aşırı genelleme: İyi insan yoktur.
2. Hatalı amaçlar: Değer görmek için yanlış davranışları görmezden gelmeli, herkesle iyi geçinmeliyim.
3. Kişisel değerin inkâr edilmesi: Ben çok beceriksiz biriyim kimse beni işe almaz.
4. Yaşamın doğasına ilişkin yanlış yorumlamalar: Yaşam zorluklarla dolu hayatta kalmak benim için çok zor.
5. Hatalı değer yargıları: İyi bir statüye sahip olmak için bazı insanları incitmek gerekebilir (Mosak & Maniacci, 1999, s. 110).

Bunlarla birlikte Adleryan terapi ile danışanlarına hizmet veren psikolojik danışmanlar bireylerin yaşam dinamiklerinin ön plana çıkarılmasına öncülük eden bazı yaşam stilleri sınıflamaları kullanmaktadırlar. Kefir (1981) tarafından yapılan sınıflamalar şu şekilde belirlenmiştir:

- ✓ Üstün kişilikler: Başarılı olabilmeyi amaç edinmiş bireyler olarak ya da liderlik etme ile yaşamda öne çıkabilmeyi hedefleyen bireyler olarak nitelendirilmektedir. Yaşamlarını anlamlı süreçlerle devam ettirerek anlamsızlık duygusundan kaçınırlar ancak sürekli yoğun olmaktan da şikâyet etmektedirler.
- ✓ Kontrollü kişilikler: Başarısızlık korkusu içinde yaşamını sürdüren bu bireyler, içerisinde bulundukları çevrede herhangi bir şekilde gülünç duruma düşmemek için kendilerini ilgilendiren durumları garanti edecek yollar ararlar ve ilgili durumun tamamen onların kontrolünde gelişmesini arzu ederler.
- ✓ Çekingen kişilikler: Genel olarak yaşamdan kaçınan bu bireyler, acı ve kaygı yaratabilecek her türlü durumdan hatta günlük yaşam akışında yapmaları gereken işleri dahi kaygı yaratan durumlar olarak algılayarak yapmaktan kaçınabilirler. Problemlerle uğraşmaktan hoşlanmayan çekingen bireylerin özellikleri konforu arayan, değişimden hoşlanmayan ve değişime yol açabilecek kararları erteleme eğilimini içermektedir.
- ✓ Sevimli kişilikler: Reddedilme korkusu ile yaşamlarını devam ettiren bu bireyler, çevreleri tarafından sürekli kabul edilme ve değer görme arayışındadırlar. Dolayısı

ile kabul edilmek için çevresindekileri memnun etmeye çalışmakta ve bu yol aracılığı ile olumsuz ilişkiler yaşamaktan kaçınmaktadırlar (Kefir, 1981).

İçsel Güdülenme Hakkında Kuramsal Çerçeve

İnsancıl psikoloji kuramının öncülerinden olan Carl Rogers'a göre bireylerde güdülenmenin ve davranışta bulunmanın kaynağını duygu ve ihtiyaçlar oluşturmaktadır. İnsancıl anlayışa göre bireylerin doğumla başlayan ve yaşam boyu süren gelişimi hedeflemekte olan temel ihtiyaçları bulunmaktadır ve bu temel ihtiyaçlar fizyolojik olanların yanında güven, sevgi, saygı ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı olarak nitelendirilmiştir. Bu sıralanan ihtiyaçlar insan yaşamında bir bütünü oluşturmakta ve ayrı ayrı doyum aramaktadırlar. Dolayısıyla bireyler kendini yönetme, yön verme, denetleme gücü ve kapasitesine doğuştan sahip olmaktadırlar fakat ihtiyaçların karşılanamaması yani doyumsuzluk durumu, bireyin yaşamla olumlu yönde bütünleşmesini olumsuz olarak etkilemektedir (Carr, 2016). Abraham Maslow (1954) 'a göre de güdülenmenin kaynağını ihtiyaçlar oluşturmaktadır. Maslow (1954) bu ihtiyaçları hiyerarşik bir yapı içerisinde gruplandırarak, fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyacı, ait olma ihtiyacı, saygı ihtiyacı ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı olarak sıralamıştır ve alt basamaklardaki ihtiyaçların tamamlanmadan üst basamaklardaki ihtiyaçların doyurulamayacağını belirtmiştir. Albert Bandura'ya göre bireylerin güdülenmeleri ve davranışları kişinin kendisi hakkında geliştirdiği öz-yeterlik algısına bağlı olarak meydana gelmektedir. Kaynağını fiziksel-duygusal durumlar, ustalık deneyimleri, dolaylı deneyimler ve sosyal iknadan alan öz-yeterlik inancı bireylerin belirlenen hedefe ulaşmak için kendini düzenleme, eyelemi organize etme ve başarıyla tamamlama konusundaki kişisel inancı ifade etmektedir (Carr, 2016).

Güdülenmenin psikoloji literatüründe ve eğitim ortamlarında tartışılan ayrıca üzerinde sıkça çalışmalar yapılan bir konu olmasından ötürü farklı tanımlamaları bulunmaktadır. Pintrich & Schunk (1996) güdülenmeyi, hedefe yönelik gerçekleştirilmesi gereken eylemlerin başlatılarak kararlılıkla devam ettirildiği bir süreç, Woolfolk (1998) hedeflenen eylemin meydana gelmesini sağlayan, ayrıca rehberlik eden ve davranışın kalıcılığını sağlayan içsel bir süreç olarak tanımlamaktadır. Güdülenme kavramının Latince kökenli itici ve harekete yöneltici güç anlamına gelen "movere" sözcüğünden türeyerek İngilizce "motivation" olarak karşılık bulduğu bilinmektedir (Beck, 2004). Türkçe 'de ise bir davranışa ya da öğrenmeye

yönelten arzu anlamına gelen "gütmek" kökünden türeyerek "güdülenme" olarak karşılık bulmuştur ve bir düşünceyi, duyguyu, etkinliği veya bir ilkeyi gerçekleştirmek için çaba göstermek anlamına gelmektedir (TDK, 2011). Başaran (1992) güdülenmenin, bireylerin ihtiyaçlarına bağlı olarak ortaya çıkan eksiklikleri gidermek amacıyla öğrenme veya davranışta bulunma arzusu olduğunu belirtmiştir. En genel anlamı ile bir eylemi veya davranışı gayretle gerçekleştirme arzusu veya eğilimi olarak tanımlanabilen güdülenme, hedefe yönelik istendik davranışları başlatan, bu davranışlara öncülük ve rehberlik eden ve bu davranışları kararlı bir şekilde devam ettiren bir süreç olarak nitelendirilmektedir (Vallerand, Blais, Briere & Pelletier, 1989). Harekete geçirici kaynak olarak düşünülebilen güdülenme, gerçekleştirilen bir eylemin neden yapıldığının yanıtını verebilmektedir (Pritchard & Payne, 2003). Dolayısıyla güdülenmeye yönelik yapılan tanımlamalar göz önünde bulundurulduğunda güdülenmenin sonuçtan ziyade süreci kapsayan bir durum olduğu anlaşılmaktadır.

Yaşam içerisinde yer alan güdülenmeler acıdan kaçınmak, açlığı ve susuzluğu gidermek gibi içsel süreçlerden meydana gelebildiği gibi konforlu bir yaşam sürmek, çekici biriyle tanışmak, yeni lezzetler tatmak gibi dışsal süreçlerden de meydana gelebilmektedir. Bu perspektiften ele alındığında güdü kavramı canlıların yaşam içerisinde yer alan farklı belirleyicilere yönelik sergiledikleri farklı davranışları açıklamaktadır (Beck, 2004).

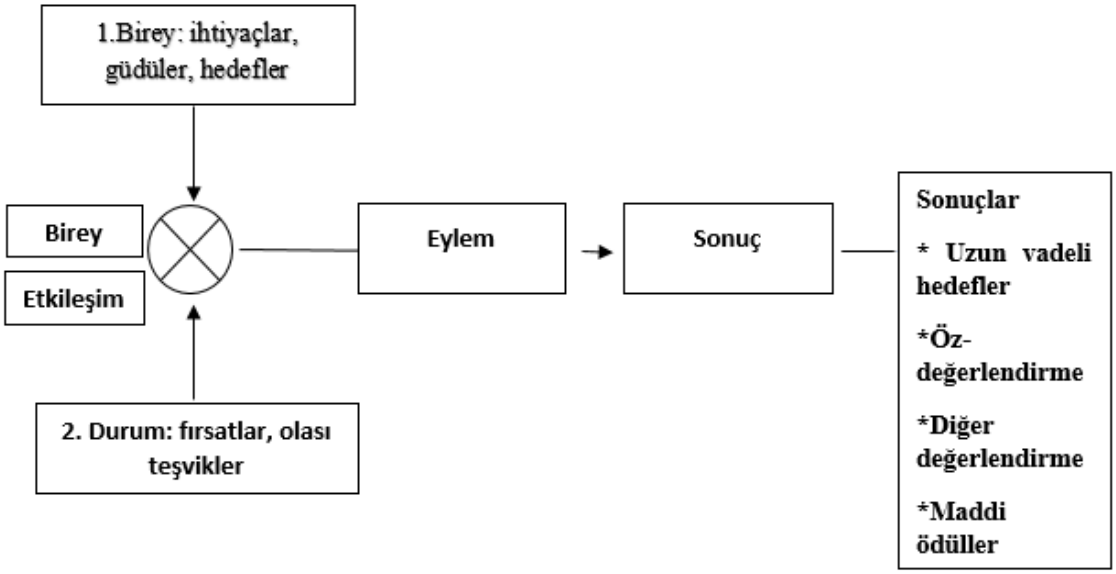
Güdülenme süreci sinir sistemi üzerinden başlayarak ilerlemekte olup seçim sürecinde aktif hale gelerek karar vermeyi sağlamaktadır. Karar verme sürecinde sinir sisteminde bazı dalgalanmalar ortaya çıkarak organizmanın sergileyeceği davranışın yönünü belirlemektedir. Organizmanın amacına odaklanarak kendisi için istediği sonucu elde etme beklentisi güdülenmenin ön koşullarındandır. Bununla birlikte niyetlenilen eylemde istenmeyen sonuçlardan kaçınmak da güdülenmenin ön koşulları arasında yer almakta olup psikolojik hazları ifade etmektedir (Beck, 2004).

Heinz Heckhausen (1977) 'in bilişsel motivasyon ve Rheinberg (1980)'in klasik güdülenme kuramının bütünleştirilmiş modeline göre bireyin seçmiş olduğu hedefe ulaşmasını içeren güdülenme süreci, bireyin özellikleri ve hedefteki eylemin beklenen sonuçlarıyla birlikte ortaya çıkan sonuçlarını içeren tüm durumsal özelliklerden etkilenmektedir. Bu bağlamda güdülenme sürecini belirleyen üç temel birey özelliği sıralanmaktadır (J. Heckhausen & Heckhausen, 2017, s. 4):

- Bireylerin ortak ihtiyaçları ve davranışsal eğilimleri

- Bireyler arasında farklı düzeyde ortaya çıkan motivasyonel eğilimler
- Bireylerin benimsedikleri ve sürdürdükleri hedefler

Güdülenmede yer alan durumsal özellikler ise fırsatlar, kazançlar, olası teşvik veya ödülleri içeren durumlar olarak sıralanmaktadır. Bütünleştirilmiş güdülenme modelinde güdülenme süreci Şekil 1 üzerinde ayrıntılı olarak belirtilmiştir (J. Heckhausen & Heckhausen, 2017, s. 4) .



Şekil 1. Güdüsel eylemin belirleyicileri ve süreç: Genel model. Heckhausen, J., & Heckhausen, H (Eds). (2017). *Motivation and action.* Switzerland: Springer.

Güdülenme sürecine ilişkin literatürde daha farklı yaklaşımlar da bulunmaktadır. Güdülenme sürecine düzenleme olarak bakan yaklaşıma göre, organizmayı harekete geçirici güç güdülenmeyi ifade etmektedir. Düzenleyici yaklaşıma göre güdülenme, fizyolojik ihtiyaçlar karşısında oluşan rahatsız edici durumlarda vücudun içsel dengesini düzenleyebilmesi için bulduğu bir çözümdür. Rahatsızlık veren fiziksel ihtiyacın doyurulmasına yönelik bulunan yol, biyolojik denge yani "homeostasis" olarak tanımlanmaktadır (Beck, 2004).

Güdülenme sürecine amaç olarak bakan yaklaşımda ise davranışın hedefe yönelik gerçekleştiği düşüncesi ön planda tutulmaktadır. Yaşamdaki çeşitli alternatifler arasından seçim yapmak ve seçim neticesinde ulaşılmak istenen hedefe yönelik sergilenen çaba insanın

kendi hayatının faili olduğunun en önemli göstergesidir. Bu noktada bireyin seçenekler arasından kendisine en fazla doyumu yaşatacak olana yöneldiği belirtilmektedir. Modern güdülenme yaklaşımı ise düzenleyici ve amaç yaklaşımlarını bütünleştirmeye çalışarak güdülenmenin tutarlı bir açıklamasını sunmaya çalışmaktadır (Beck, 2004).

Güdülenmeyi Açıklayan Kuramsal Yaklaşımlar

İnsanlık tarihinde geçmişten bugüne süren araştırmalar arasında karmaşık olan insan davranışlarının yapısının anlaşılması büyük önem arz etmektedir. Dolayısıyla güdü, güdülenme, irade ve eylem gibi insan davranışlarını belirleyen birçok konuda farklı açıklayıcı kuramlar sunulmuştur. Güdülenme konusunda geliştirilen yaklaşımların ortak noktası eylemin gerçekleştirilme nedeni, bireysel ve durumsal farklılıklar, hedefe yönelik sergilenen davranışın işleyiş süreci, kalıcılığı ve birey tarafından davranışın nasıl kontrol edildiği sorularının anlaşılması üzerine ortak bir çaba olmasıdır (J. Heckhausen & Heckhausen, 2017, s. 15).

Davranışçı Yaklaşım

Davranışçı kuram güdülenme konusunda duygular ve bilişsel süreçlere şüphe ile yaklaşmakta dikkatini gözlenebilen davranış üzerine vermektedir. Davranışçı yaklaşıma ilişkin kuramlar, güdülenme kavramını uyarıcı-tepki arasında bir bağ kurulması ve sonrasında pekiştirme yoluyla bu bağın davranış olarak devam ettirilmesi ya da değiştirilmesi olarak ifade etmektedirler (Ersanlı, 2015, s. 200). Bu kurama göre organizma pekiştirilen davranışı tekrar etme eğilimindedir. Güdülenmenin kaynağını oluşturan pekiştireçler bireylerin gerçekleştirdiği eylemlerin alışkanlık düzeyine gelmesine neden olmakta ve bu sayede bireyde güdülenme meydana gelmektedir (Ersanlı, 2015; Selçuk, 2018).

Davranışçı yaklaşım, güdülenme sürecini açıklarken ödül ve uyaran üzerine odaklanmaktadırlar. Ödül, sergilenen belirli bir davranışın karşılığı olarak bireye verilen çekici bir nesne veya durumu; ceza ise davranıştan vazgeçirmeyi hedefleyen bir durumu veya nesneyi ifade etmektedir (Woolfolk, 1998). Davranışçı yaklaşıma göre olumlu veya olumsuz pekiştireçler aracılığı ile güdülenme sağlanır. Birey eylem neticesinde hoşa giden veya haz veren bir durumu yaşadıysa bu durum davranışı güçlendirmekte; hoşa gitmeyen

durumları yaşadıysa davranışın yeniden gerçekleşme ihtimali zayıflamaktadır. Dolayısı ile güdülenme, davranışçı yaklaşımda dışsal motivasyon kaynakları ön planda tutularak açıklanmaktadır (Ersanlı, 2015, s. 212).

Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel yaklaşım güdülenmenin açıklanmasında zihin süreçlerini ve işleyişini merkeze almaktadır. Bireyin sergilediği davranışları davranışsal yaklaşımın aksine dışsal ögelerle açıklamak yerine içsel süreçleri merkezine alarak açıklamaktadır (Selçuk, 2018). Bilişsel yaklaşıma göre, bireyler çevresindeki dışsal uyarıcılara tepki olarak değil de daha çok dışsal etmenleri algılayış biçimlerine göre davranış geliştirmekte yani sahip olduğu beklentiler, planlar ve inançlar gibi içsel süreçler aracılığı ile düşünüp, karar verip ardından harekete geçmektedir (Woolfolk, 1998). Bilişsel yaklaşıma göre bireylerin davranışlarını gerçekleştirmeleri bilgiyi arayan aktif bireyler olmalarına bağlı olarak gerçekleşmekte olup karşılaşılan yeni durum veya problemlerde bilme, dengeleme, özümseme, anlamlandırma ihtiyacı güdüleyici olmaktadır. Çözüm üretmek için güdülenen birey kendi içsel süreçlerini bilinçli olarak kullanarak sorular sorma, planlama, uygulama, izleme, kontrol etme, yenileme ve kendi kendini test etme gibi bilişsel davranışlar sergilemektedir (Öztürk & Kısaç, 2015, s. 331).

Sosyal Öğrenme Yaklaşımı

Albert Bandura'nın öncüsü olduğu sosyal öğrenme kuramına göre rol model alarak öğrenme önemli bir güdülenme kaynağıdır. Davranışın ortaya çıkmasında diğer insanlarla etkileşim ve gözlemin önemli bir yeri bulunmaktadır. Bu öğrenme sürecinde gözlemleyenin algılama kapasitesi, yatkınlığı, duygu durumu gibi bireysel özellikleri, zihinsel becerileriyle birlikte kişisel değer ve tercihleri, kendini güdülemesinde önemli bir role sahiptir. Bireyler içinde bulundukları çevredeki diğer bireylerin olumlu veya olumsuz davranışlarından etkilenerek o davranışları tecrübe etme eğilimindedirler. Bu tecrübe neticesinde birey davranışı yeniden denemeye güdülenmekte ya da davranışı sergilemekten kaçınmaktadır (Korkmaz, 2015; Woolfolk, 1998).

Sosyal öğrenme kuramı güdülenme konusunda bilişsel ve davranışçı kuramın özelliklerine yer vermekle birlikte farklı özellikler de barındırmaktadır. Bu yaklaşıma göre davranışın gerçekleşmesinde uyarıcı ve tepki arasında bir bağ kurulmakta ve bu bağ bilişsel süreçler aracılığı ile gerçekleşmektedir. Düşünme süreçleri bireyin inançları, beklentileri ve kişisel yorumlamalarını içermektedir. Dolayısıyla bu kurama göre insan davranışları bilişsel, davranışsal ve çevresel faktörlerin etkileşimi aracılığı ile ortaya çıkmaktadır. Davranışçı yaklaşımın aksine sosyal öğrenme yaklaşımında bir birey herhangi bir pekiştireç olmadan içinde bulunduğu çevreyi gözlemleyerek ve ardından taklit ederek bir davranış kazanabilmektedir. Sonrasında kişisel değerleri, inançları ve yaşamdan beklentileri doğrultusunda öğrendiği davranışı kendi yaşamında şekillendirmektedir (Korkmaz, 2015, s. 248).

Gestalt Yaklaşım

Bilişsel yaklaşımların kapsamında bulunmakla birlikte insan doğasına olumlu özellikler atfetmesinden dolayı insancıl bir yaklaşımı da içeren Gestalt yaklaşım güdülenme konusunda algı ve içgörüyü merkezine almıştır. Bu kurama göre bireylerin güdülenmeleri psikolojik gerçeklikten bağımsız gerçekleşmemektedir. Dolayısıyla bireyin kişisel değerleri, ihtiyaçları, inançları ve tutumları davranışın gerçekleşmesinde önemli bir role sahiptir (Woolfolk, 1998).

Gestalt yaklaşıma göre bireyin sahip olduğu kişisel inançları bir dengesizlik veya problem durumunda çözüm üretmek için harekete geçerek çözüm yolları arayacaktır ve böyle bir süreç sonucunda elde edilen başarı durumunda birey kendisini içsel olarak pekiştirebilecek dışsal pekiştireçlere gerek kalmadan kendi kendisini güdüleyebilecektedir. Gestalt yaklaşıma göre çözümün içsel olarak bulunması ve tecrübe edilmesinden dolayı içgörüye dayanan öğrenmeler daha kalıcı olmakta ve olası başka problemlerle karşılaşıldığında birey kolayca güdülenerek çözümü transfer edebilmektedir (Bilge, 2015, s. 288).

İnsancıl Yaklaşım

Her bir bireyi diğer bireylerden farklı kılan özellikleri, duygu, algı, inanç ve idealleri merkezine alan insancıl yaklaşıma göre insan yaradılışı olumlu bir potansiyele sahip olmakla birlikte, ilerlemesini ve gelişimini içsel durumlardan alarak yaşam süresince kendini

iyileştirme eğiliminde olan bir yapıdadır (Bilge, 2015, s. 289). İnsancıl psikoloji kuramının öncülerinden olan Carl Rogers'a göre bireylerde güdülenmenin ve davranışta bulunmanın kaynağını duygu ve ihtiyaçlar oluşturmaktadır. İnsancıl anlayışa göre bireylerin doğumla başlayan ve yaşam boyu süren gelişimi hedeflemekte olan temel ihtiyaçları bulunmaktadır ve bu temel ihtiyaçlar fizyolojik olanların yanında güven, sevgi, saygı ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı olarak nitelendirilmiştir. Bu sıralanan ihtiyaçlar insan yaşamında bir bütünü oluşturmakta ve ayrı ayrı doyum aramaktadırlar. Dolayısıyla bireyler kendini yönetme, yön verme, denetleme gücü ve kapasitesine doğuştan sahip olmaktadırlar fakat ihtiyaçların karşılanamaması yani doyumsuzluk durumu, bireyin yaşamla olumlu yönde bütünleşmesini olumsuz olarak etkilemektedir (Carr, 2016). İnsancıl kuramın öncülerinden olan Abraham Maslow (1954) 'a göre de güdülenmenin kaynağını ihtiyaçlar oluşturmaktadır. Belirttiği ihtiyaçları hiyerarşik bir yapı içerisinde gruplandırarak, fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyacı, ait olma ihtiyacı, saygı ihtiyacı ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı olarak sıralamıştır ve alt basamaklardaki ihtiyaçların tamamlanmadan üst basamaklardaki ihtiyaçların doyurulamayacağını belirtmiştir. Yaşam içerisinde yer alan bu güdülenmeler, ihtiyaçların hiyerarşisinde alt basamaklarda yer alan ve bir eksikliğin giderilmesini hedefleyen fizyolojik ve güvenlik ihtiyacı altında yer alabileceği gibi, üst basamaklarda yer alan bir gelişimi hedefleyen ait olma, saygı ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı içerisinde de yer alabilmektedir (Woolfolk, 1998). Davranışların gelişmesi bu eksikliklerin fiziksel olandan başlayarak kendini gerçekleştirme ihtiyacına doğru giderilmesine yönelik güdülenme ile meydana gelmektedir. Bu bağlamda alt basamaklarda yer alan açlık, susuzluk, barınma gibi ihtiyaçlar giderildiğinde güdüleyici olmaktan çıktığı fakat üst basamaklarda yer alan saygı görmek, başarmak, başkaları tarafından benimsenmek veya diğer bireyleri benimsemek gibi gelişimi hedefleyen ihtiyaçların tam olarak doyurulamayacağı için daima güdüleyici bir yapıda olabileceği belirtilmektedir. Dolayısıyla kendini gerçekleştirme eğilimi bireylerin doğuştan getirdiği sürekli bir güdülenme kaynağı olarak tanımlanmaktadır (Woolfolk, 1998).

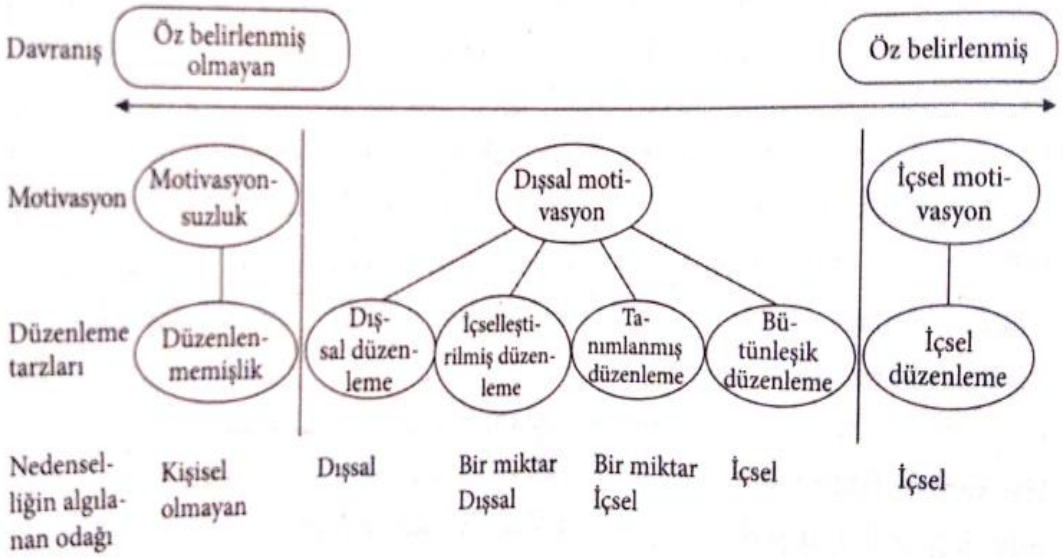
Sonuç olarak güdülenmeyi açıklayan kuramlar, bir eksikliğin giderilmesini ya da gelişimi merkeze alarak hedefe yönelik gerçekleştirilen davranışların nedenini, yönünü, yoğunluğunu ve sürekliliğini incelemektedirler (J. Heckhausen & Heckhausen, 2017, s. 4).

Öz-Belirleme Kuramı

Literatür içerisinde seçim kavramının önemini vurgulayan bilişsel kuramlara göre güdülenme ve bilişsel süreçler birbiriyle yakından ilişkilidir. Bireylerin güdülenmeleri bilişsel, duyuşsal ve davranışsal süreçlerin içinde yer alan değişkenlere rehberlik ederek davranış ve eylemlere bir yön, yoğunluk ve kalıcılık kazandırmaktadır (Deci & Ryan, 1985). Bireylerin tecrübe ettiği yaşantılar çeşitli durumlardan etkilenmekte olup bireyin farklı düzeylerde davranmasına ve nitekim farklı davranışsal sonuçlar yaşamasına neden olmaktadır. Güdülenme, aynı zamanda bir davranışın birey tarafından değerli bulunmasına ya da dış faktörler dolayısıyla zorlayıcı bulunmasına bağlı olarak ortaya çıkabilmektedir (Ryan & Connell, 1989). Bu bağlamda davranışın öz belirlenmiş veya öz belirlenmemiş olması ile güdülenme süreçleri birbirinden ayrılmakta olup iç kaynaklı ve dış kaynaklı olarak birbirlerinden farklılık göstermektedir (Deci & Ryan, 1985).

Güdülenme Çeşitleri

İçsel güdülenme ve dışsal güdülenme arasındaki işlevsel ve deneyimsel farklılıklar nedeniyle öz-belirleme kuramı güdülenme konusunda farklı koşullar altında ortaya çıkan farklı güdülenme türlerinin olduğunu vurgulamaktadır. Bireylerin çeşitli kişi veya durumlardan algıladığı güçlerle eylemini gerçekleştirebileceğini vurgulayan öz-belirleme kuramı güdülenmenin farklı boyutları olduğunu belirtmektedir (Ryan & Deci, 2000). Güdülenmenin farklı dereceleri Şekil 2'de ayrıntılı bir şekilde belirtilmiştir.



Şekil 2. Öz-belirme teorisine dayalı güdülenme stilleri. Carr, A. (2016). *Pozitif psikoloji.* (Ü. Şendilek Çev.). İstanbul: Kaknüs.

İçsel Güdülenme

Harlow & Meyer (1950) içsel güdülenmenin bireylerin benliğinden içsel olarak meydana gelen aktif bir doğasının bulunduğunu, bu konuda White (1959) ise içsel güdülenmenin içsel bir doğasının bulunmasının yanı sıra aynı zamanda psikanalitik kuramcıların öne sürdüğü bağımsız ego enerjisi ile benzerlik gösterdiğini belirtmiştir. White (1959) ayrıca Henry Murray'ın gerçekleştirdiği mülakat analizleri sırasında bir varsayım olarak geliştirdiği dürtüye dayalı olarak ortaya çıkmayan psikolojik gereksinim kavramını merkezine alarak uzmanlık-bilmek-etkinlik için içsel gereksinim kavramını içsel güdülenme olarak niteleyerek literatüre yerleştirmiştir (Murray & McAdams, 2008, s.15). Skinner (1953) tüm davranışların maddi ödüllerle güdülenerek ortaya çıktığını içsel olarak güdülenerek ortaya çıkan faaliyetler konusunda ise faaliyetin kendisinin bir ödül olarak algılandığını belirtmiştir. Hull (1943) ise tüm davranışların fizyolojik dürtüler ve dürtülerin yarattığı etkiler aracılığıyla meydana geldiğini ve bu duruma benzer şekilde içsel bir güdülenme ile meydana gelen faaliyetlerin de doğal psikolojik ihtiyaçlardan birisi olan onaylanmış başarı durumuna karşılık geldiğini belirtmiştir.

İçsel güdülenme bireyi harekete geçiren, arzu ettiği veya hedeflediği şeyi ele geçirinceye kadar organizmayı aktif kılan ve tatmin sağlandığında psikolojik bir haz, tatmin veya iyi oluş yaşatan teşvik edici bir iç kuvvet olarak tanımlanmaktadır. Bazı durumlarda bireyler belirli bir hedefe ulaşabilmek için istekli davranmakta, olağanın üstünde bir çaba sarf etmekte ve hedef konusunda oldukça aktif olmaktadırlar. Bu bağlamda literatürde insanları hedefleri ve istekleri konusunda aktif ve canlı olmaya iten şeyin bireylerin içsel güdülenme düzeyleri ve gereksinimleri olduğu ifade edilmektedir (Başaran, 1992).

Deci & Ryan (2000) ise geliştirdiği Öz-belirleme kuramında bir davranışın veya eylemin ortaya çıkmasını sağlayan güdülenmenin dış etkenlerden ziyade bireylerin kişisel inançları, değerleri ve gerçeklik algıları aracılığıyla belirlendiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda öz-belirleme bireylerin davranışlarını başlatırken ve düzenlerken deneyimledikleri seçim duygusunu ifade etmektedir (Deci, Connell & Ryan, 1989). Bu kurama göre dışsal etkiler tarafından belirlenen davranışların sonucunda birey tam anlamıyla bir benimseme, tatmin veya haz durumu elde edememektedir dolayısıyla bireylerin deneyimleri dışsal etkiler, baskılar, ödüller veya cezalar aracılığı ile değil yapılan öz seçimler aracılığı ile belirlenmektedir. Güdülenme konusunun ve benimsenen kişiliğin tutarlı bir açıklamasının sağlanması amacıyla geliştirilen Öz-belirleme kuramının amacı, bireylerin sağlıklı bir şekilde gelişim göstermelerini ve iyi oluşlarını belirleyen koşulları ortaya koymaktadır (Ryan & Deci, 2000). Kuramda bireylerin aslında tutarlı bir benliğe sahip oldukları, psikolojik ve fiziksel olarak gelişime meyilli, anlamlı yaşantıları bütünleştirmeye ve engelleri aşmaya çabalayan aktif organizmalar olduklarına dikkat çekilmektedir (Ryan & Deci, 2000). Ayrıca bireylerin davranışlarının şekillenmesinde doğuştan getirdikleri eğilimlerinin yanı sıra içerisinde yer aldıkları çevrenin özellikleri de belirleyici bir rol oynamaktadır. Bu noktada özerkliği destekleyici ortam nitelikleri bireylerin seçim duygusunu yaşamalarını yani içsel olarak güdülenmelerini ve psikolojik ihtiyaçlarını doyurmalarını sağlamaktadır (Deci & Ryan, 1985; Williams, Frankel, Campbell & Deci, 2000).

Öz-belirleme kuramına göre tüm bireylerin doğuştan sahip oldukları özerklik, yeterlik ve ilişkili olma olarak adlandırılan üç temel psikolojik ihtiyaçları bulunmaktadır. Bu ihtiyaçların doyurulması bireylerin içsel olarak güdülenebilmelerinde aktif rol oynamakla birlikte büyümenin ve gelişimin, ruhsal sağlığın, iyi oluşun ve yaşamla bütünleşmenin

gerçekleşmesi adına tüm bireylerin yaşamında önemli bir role sahiptir (Andersen, 2000; Ryan & Deci, 2000).

Bu psikolojik ihtiyaçlar arasından özerklik, bireylerin seçim yapmaları ve karar vermeleri neticesinde bir davranışı veya eylemi başlatmaları olarak nitelendirilmektedir. Özerklik ihtiyacında olan bireyler eylemlerini kendileri yönlendirmek istemektedir dolayısıyla literatürde özerklik ihtiyacı kavramı bireylerin gerçekleştirdiği davranışları seçmeleri, kabul etmeleri ve sahiplenmeleri olarak ele alınmaktadır (Andersen, 2000; Carr, 2016; Ryan & Deci, 2000). Bu noktada özerklik ihtiyacı içsel güdülenmenin sağlanmasında önemli bir role sahiptir.

Yeterlik ihtiyacı, bireylerin içerisinde yer aldıkları çevreyi olumlu yönde etkilemek istemeleri (Kowal & Fortier, 1999) ve çevreleriyle anlamlı ve etkili iletişimlerde bulunma beklentilerini ifade etmektedir (Deci & Ryan, 1985). Ayrıca bireylerin problemlerle baş ederken veya hedefledikleri eylemlerin neticesinde etkili ve yeterli hissetme gereksinimlerini de içermektedir (Ingledew, Markland & Sheppard, 2004; Reis, Sheldon, Gable, Roscoe & Ryan, 2000).

İlişkili olma ihtiyacı ise bireylerin başka bireyler ile bağlantılı olma veya iletişim kurma ihtiyacıdır. Bu ihtiyaç bireylerin içerisinde yer aldıkları sosyal çevrede ait olma duygusunu yaşamalarını içermektedir (Kowal ve Fortier, 1999). İlişkili olma ihtiyacında olan bireyler karşılıklı saygı ve başka bireylere yönelik güven beklentisi içinde olmakta ve ilişkilerinde duyarlılık, sıcaklık, duygusal kabul gibi davranışların arayışında olmaktadır (Andersen, 2000). Bu ihtiyacın giderilmesi neticesinde bireyler, deneyimledikleri ilişkilerinde desteği ve doyumu hissedebilmektedir (Ingledew, Markland & Sheppard, 2004). İçsel güdülenmede özerklik, yeterlik ve ilişki kurma ihtiyaçlarının doyumu arasında güçlü bir ilişki bulunmakla birlikte bu ihtiyaçlar güdülenme, iyi oluş ve yaşam doyumu gibi durumların gerçekleşmesi konusunda oldukça önem taşımaktadır (Ryan & Deci, 2000).

Öz Belirleme kuramına göre içsel güdülenme ilgiye, keşfe, yeni bilgi ve becerilere, deneyimlerde yetkinleşmeye ve tüm bunları kararlı bir şekilde devam ettirmeye yönelik sergilenen doğal isteği kapsamakta ve bu doğal istekle gerçekleşen davranış ve eylemler psikolojik hazzın ortaya çıkmasını sağlamaktadır (Carr, 2016, s. 158). İçsel güdülenme ile bireylerin gerçekleştirdiği tüm etkinlikler ve etkinliklere ilişkin niyetler, etkinliğe yönelik enerjinin harcanması, etkinliğe doğru yönelme, istikrarlı bir şekilde etkinliği devam ettirme ve etkinliği sonuçlandırmayı içermekte ve bu bağlamda bireylerin biyolojik, bilişsel ve

sosyal düzenlemelerinin merkezinde bulunmaktadır. Öz-belirleme kuramına göre aslında tüm bireyler içsel güdülenmeye eğilimli olarak dünyaya gelmektedir fakat bu eğilimin sürdürülebilmesi ve geliştirilebilmesi için sosyal çevre tarafından özerklik, yeterlik ve ilişki kurma ihtiyaçlarının desteklenmesi gerekmektedir (Ryan & Deci, 2000).

Erteleme Davranışı, Yaşam Stilleri ve İçsel Güdülenme ile İlgili Araştırmalar

Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Çakıcı (2003) lise ve üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği araştırmasında genel ve akademik erteleme davranışını incelemiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan birisi, üniversite öğrencilerinin lise öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde genel erteleme ve akademik erteleme davranışı sergilemeleridir. Bununla birlikte lise öğrencileri arasında özsaygısı düşük olan katılımcıların daha fazla erteleme davranışı sergiledikleri tespit edilmiştir. Anne ve babaların okul başarısı değerlendirmesi ve bu okul başarısından elde edilen doyum düzeyleri ile kişinin kendisinden beklediği mükemmeliyetçilik ve kişiden başkaları tarafından beklenen mükemmeliyetçiliğin akademik yaşantıda sergilenen erteleme davranışlarının önemli bir belirleyicisi olduğu tespit edilmiştir. Üniversite öğrencilerinde ise lise öğrencilerinde olduğu gibi kişinin kendisinden beklediği mükemmeliyetçilik ile kişiden başkaları tarafından beklenen mükemmeliyetçiliğin akademik yaşamda yer alan ertelemelerin önemli birer belirleyicisi olduğu tespit edilmiştir.

Gülebağlan (2003) öğretmenler ile gerçekleştirdiği çalışmasında erteleme ile mesleki yeterlilik, mesleki deneyim ve öğretmenlik branş grupları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Yetişkinlere yönelik yapılan bu çalışmada erkeklerin kadınlara göre daha fazla erteleme davranışında bulundukları tespit edilmiştir. Araştırmada yer alan katılımcıların genel erteleme davranışları ile iş hayatında görevleri sonraya bırakma, finansal sorumlulukları sonraya bırakma, sosyal hayatta yer alan işleri sonraya bırakma arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki; öz bakımla ilgili görevleri ve ev görevlerini sonraya bırakma konusunda pozitif yönlü, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki, mesleki yeterlilik algıları arasında ise negatif yönlü, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Çalışma sonucu; öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri, deneyimleri ve branşları ile erteleme davranışı

arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ve mesleki deneyim ve yeterlilik arttıkça öğretmenlerin erteleme davranışlarının azaldığı şeklinde yorumlanmıştır.

Balkıs (2006) öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği çalışmasında katılımcıların gösterdikleri erteleme eğiliminin düşünme ve karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, genel erteleme eğilimi ile akılcı karar verme ve düşünme stili arasında negatif yönlü düşük düzeyde; kaçıngan karar verme stili arasında pozitif yönlü orta düzeyde; anlık karar verme stili ile arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkiler var olduğu tespit edilmiştir. Akademik erteleme eğilimi ile rasyonel düşünme ve karar verme stili arasında negatif yönlü düşük düzeyde; kaçıngan karar verme stili ile arasında pozitif yönlü orta düzeyde; anlık karar verme stili ile arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkiler var olduğu tespit edilmiştir. Son olarak karar vermeyi erteleme eğilimi ile rasyonel düşünme ve karar verme stili arasında negatif yönlü düşük düzeyde; kaçıngan karar verme stili ile arasında pozitif yönlü orta düzeyde; bağımlı ve anlık karar verme stili ile arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkiler var olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca erteleme eğiliminin cinsiyete ve yaşa göre anlamlı olarak farklılaştığı da elde edilen bulgular arasındadır. Kadın katılımcılar sergiledikleri erteleme davranışlarının belirleyicisini tembellik ve başarısızlık korkusu olarak ifade ederken, erkek katılımcılar kontrole karşı isyan ve risk almanın sonucu olarak erteleme davranışı sergilediklerini belirtmişlerdir. Cinsiyete göre elde edilen bulgular Balkıs, E. Duru, Buluş, & Duru (2006) tarafından üniversite öğrencileri ile birlikte gerçekleştirilen bir başka çalışmada elde edilen bulgular ile desteklenmektedir. Çalışmada ertelemenin, sınıf düzeyi, öğrenim görülen bölüm, öğrenim görülen bölümü tercih etme nedeni, öğrenim görülen bölüme ilişkin memnuniyet durumu, ders çalışmak için tercih edilen zaman dilimi, akademik başarı, güdülenme kaynakları ve ders dışı zamanın değerlendirilme şekline göre farklılık gösterdiği de tespit edilmiştir.

Balkıs, E. Duru, Buluş, & Duru (2006) erteleme eğiliminin zaman yönetimi, motivasyon, konsantre olma güçlüğü, ders çalışma ve öğrenmeye ilişkin negatif tutum arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçladıkları çalışmalarında akademik erteleme eğiliminin ders çalışmaya ve öğrenmeye yönelik olumsuz tutumla pozitif yönlü düşük düzeyde; etkili olmayan zaman yönetimi ile pozitif yönlü orta düzeyde; konsantrasyon güçlüğü ile pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkiler gösterdiğini tespit etmişlerdir. Akademik erteleme eğiliminin

motivasyon ile negatif yönlü orta düzeyde; akademik başarı ile negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkiler gösterdiği tespit edilmiştir.

Kağan (2009) üniversite öğrencileri ile birlikte gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında akademik erteleme davranışı ile akıldışı düşünceler, kaygı, akademik güdülenme, zaman yönetimi ve genel erteleme davranışı arasındaki ilişkileri tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma neticesinde ortaya çıkan bulgulara göre, akademik erteleme davranışı ile genel erteleme ve zaman yönetimi arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki saptanırken, kaygı ile akademik erteleme arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Akademik erteleme ile araştırmaya dahil edilen diğer değişkenler arasında ise anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Klassen & Kuzucu (2009) ortaokul düzeyindeki öğrencilerle gerçekleştirdikleri araştırmada, akademik erteleme davranışı ile motivasyona ilişkin değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Kadın katılımcılar öz düzenlenme konusunda daha yüksek öz yeterlik düzeyi bildirmekle birlikte erkek katılımcılardan bu konuda daha iyi düzeyde oldukları tahmininde bulunmuşlardır; fakat elde edilen bulgulara göre her iki grup arasında erteleme düzeyi arasında farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Ertelemenin önlenmesi konusunda hem erkek hem kadın katılımcılarda öz düzenlenmenin gerçekleşmesinin öz yeterliğe bağlı olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada yer alan katılımcıların %83'ünün günde en az bir saati geciktirmelere harcadığı ve en çok yazma ödevleri konusunda erteleme eğilimi sergiledikleri tespit edilmiştir. Ayrıca elde edilen bulgulara göre, meydana gelen erteleme davranışları sırasında daha cazip bulunarak gerçekleştirilen eylemlerin erkek katılımcılarda, e-mail gönderme, televizyon seyretme, internette veya sosyal medyada çevrimiçi olma, en çok da bilgisayar oyunları ile vakit geçirme eğilimi olduğu tespit edilirken; kadın katılımcılarda kitap, dergi ve gazete okuma eğiliminin daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Özer (2009) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında içsel güdülenme, bağlanma stilleri ve ihtiyaç doyumunun öznel iyi oluş üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma neticesinde öznel iyi oluş ile içsel güdülenme arasında orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Öznel iyi oluş ile ihtiyaç doyumu arasında orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki tespit edilmekle birlikte; bağlanma stillerinden güvenli stil ile orta düzeyde pozitif anlamlı, korkulu stili ile orta düzeyde negatif anlamlı, saplantılı stil ile orta düzeyde negatif anlamlı ve kayıtsız stil ile düşük düzeyde negatif anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Akbay & Gizir (2010) cinsiyete göre akademik güdülenme, akademik yükleme stilleri ve akademik özyeterlik inancının üniversite öğrencilerinin sergiledikleri akademik erteleme davranışları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda toplam örneklem ve erkek örneklem grubunda, akademik güdülenme, akademik yükleme stilleri ve akademik öz-yeterlik inancının erteleme davranışlarını anlamlı düzeyde etkilediği belirtilmiştir. Kız örneklem grubu içinde ise, akademik güdülenme ve akademik yükleme stillerinin akademik erteleme davranışını anlamlı düzeyde etkilediği tespit edilirken akademik öz-yeterlik inancının kız öğrencilerin sergiledikleri erteleme davranışları üzerinde herhangi bir etkisi bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kağan vd. (2010) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında akademik erteleme davranışı ile mükemmeliyetçilik, kişilik özellikleri ve obsesif-kompulsiflik arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırma neticesinde ortaya çıkan bulgulara göre, akademik erteleme ile kişilik özellikleri olarak dışadönüklük ve sorumlulukla birlikte mükemmeliyetçiliğin alt boyutu olan düzen arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca akademik erteleme davranışının obsesifliğin alt boyutu olan derin düşünme (yineleyici) ve mükemmeliyetçiliğin alt boyutu olan aileyi eleştirme ile aralarında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunduğu tespit edilmiştir. Obsesifliğin bir diğer boyutu olan kontrol eğilimi ile akademik erteleme davranışı arasında ise anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

Özer & Altun (2011) üniversite öğrencilerinin akademik görev ve sorumlulukların ertelenmesinin nedenlerini araştırdıkları çalışmada, performans kaçınma yönelimli sorumluluklarını yerine getirmeyen öğrencilerin başarılı olamayacaklarını düşünüp görevlerini geciktirdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Erteleme nedenleri olarak sıralanan başarısızlık korkusu, risk alma, tembellik ve kontrole karşı isyan ile performanstan kaçınma arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişkiler var olduğu ve perrformanstan kaçınmanın ertelemenin anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

Özpolat (2011) üniversite öğrencileri ile birlikte gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında yaşam stillerinin gelişimini etkileyen unsurları tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda yaşam stilleri ile anne ve baba tutumu, bireyin çocukluğunda yaşadığı yer, aile gelir durumu ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Araştırma neticesinde elde edilen bulgulara göre anne ve babaların demokratik olarak düşünülmesinin kontrolcü ve mükemmeliyetçi bir yaşam biçiminin, otoriter olarak düşünülmesinin rekabetten uzak, yaşama karşı hevesli

olmayan, çevredeki koşulların kolay kabullenildiği bir yaşam biçiminin benimsenmesine sebep olduğu belirlenmiştir. Çocuklukta yaşanan yerleşim yerlerine göre elde edilen bulgulara göre ise çocukluğun köyde geçirilmiş olması beklenti ve benlik saygısı yaşam biçiminin, ilçede geçirilmiş olması mükemmeliyetçi ve kontrolcü yaşam biçiminin, şehirde geçirilmesi ise kontrolcü ve mükemmeliyetçi yaşam biçimlerinin yanında memnuniyet merkezli bir yaşam biçiminin benimsenmesine neden olmuştur. Düşük gelire sahip olan bireylerin daha çok memnuniyet, benlik saygısı ve beklentiler yaşam biçimlerini benimsedikleri tespit edilmiştir. Ayrıca cinsiyete ilişkin elde edilen bulgulara göre kadın katılımcıların daha çok mükemmeliyetçi ve kontrolcü yaşam biçimlerini, erkek katılımcıların ise memnuniyet, benlik saygısı ve beklentiler yaşam biçimlerini benimsedikleri belirlenmiştir.

Yıldırım-Yavuzer (2014) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmasında sergilenen genel erteleme ve akademik erteleme davranışı ile mükemmeliyetçi kişilik özelliği ve denetim odağı arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlamıştır. Ayrıca genel ve akademik erteleme davranışının cinsiyete ve akademik başarıya göre değişiklik gösterip göstermediğini tespit etmek adına aralarındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma neticesinde elde edilen bulgulara göre, erkek katılımcıların kadınlara göre daha fazla genel ve akademik erteleme eğilimi gösterdikleri; akademik başarısı düşük olan kadın ve erkek katılımcıların ise daha fazla akademik ve genel erteleme davranışı sergileme eğiliminde oldukları tespit edilmiştir. Mükemmeliyetçilik ile kişisel standartlar arttıkça erteleme düzeyinin azaldığı, dıştan denetimli olma düzeyi arttıkça erteleme düzeyinin arttığı ve kendi eylemlerinden şüphe duyma durumu arttıkça erteleme düzeyinin de arttığı tespit edilmiştir.

Höl, Tutar, & Kandemir (2017) üniversite öğrencileri ile birlikte gerçekleştirdikleri çalışmalarında üniversite öğrencilerinin benimsedikleri yaşam biçimlerinin girişimcilik üzerindeki rolünü belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma neticesinde ortaya çıkan bulgulara göre, kontrol merkezli yaşam stili ve mükemmeliyet merkezli yaşam stilinin girişimcilik üzerinde pozitif yönlü anlamlı; memnuniyeti merkeze alan yaşam stilinin girişimcilik üzerinde negatif yönlü anlamlı etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Kaplan (2017) üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmasında, akademik güdülenme, akademik yükleme stilleri, akademik özyeterlik inancı ile akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya katılan öğrenciler, akademik alanda yer alan görev ve sorumluluklarını yerine getirirken karşılaştıkları sorunları ve zorlukları çözüme

kavuşturma konusunda yaşamın diğer alanlarına göre daha kötümser bakış açısı ile değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Araştırmadan elde edilen verilere yapılan analizler neticesinde ortaya çıkan bulgulara göre, akademik erteleme davranışı ile akademik yükleme stilleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilemezken, akademik güdülenme ve akademik özyeterlik arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Sezer, Aktan, Tezci, & Erdener (2017) öğretmenler ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında sergilenen sınıf yönetimi tutumu ile benimsenen yaşam biçimi arasındaki ilişkinin tespit edilmesini amaçlamışlardır. Araştırma neticesinde ortaya çıkan bulgulara göre, öğretmenlerin en çok mükemmeliyet merkezli, sonrasında ise memnuniyeti merkeze alan yaşam biçimine sahip oldukları belirlenmiştir. Aynı zamanda erkek katılımcıların mükemmeliyet merkezli yaşam biçimi puan ortalamalarının kadın katılımcılara göre anlamlı olarak daha düşük olduğu belirlenmiştir. Medeni hale göre ortaya çıkan bulgulara göre ise bekâr öğretmenlerin düşük benlik saygısı merkezli yaşam biçimi puan ortalamalarının evli olan katılımcılara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca mükemmeliyeti merkeze alan yaşam biçimi ile otoriter sınıf yönetimi tutumu arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Ataş & Kumcağız (2019) lise öğrencileri ile birlikte gerçekleştirdiği çalışmalarında, öğrenciler tarafından sergilenen erteleme davranışları ile mükemmeliyetçilik ve akademik yaşama yönelik öz-yeterlik algısı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma neticesinde elde edilen bulgulara göre öğrencilerin sergilediği erteleme davranışlarında mükemmeliyetçilik ve yeterliliğe yönelik inanç düzeyi anlamlı birer belirleyici olarak saptanmış olmakla birlikte, erteleme davranışı ile akademik öz yeterlik inancı arasında negatif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki var olduğu tespit edilmiştir. Erteleme davranışı ile mükemmeliyetçilik arasında ise kendine yönelik mükemmeliyetçilik boyutunda negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilirken, sosyal kaynaklı yaşanan mükemmeliyetçilikte herhangi bir anlamlılık durumu tespit edilememiştir.

Odacı & Kaya (2019) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdikleri çalışmada mükemmeliyetçiliğin ve umutsuzluğun erteleme davranışını nasıl etkilediklerini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda erteleme davranışı ile umutsuzluk, mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarından yaptığından emin olamama ve aile eleştirelliği arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki var olduğu; düzen alt boyutu ile arasında ise negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Demir & Baloğlu (2020) lise öğrencileri ile gerçekleştirdiği araştırmasında üst biliş kullanma becerileri ile erteleme davranışı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Katılımcılardan elde edilen verilere yapılan analizler neticesinde; erteleme davranışı ile ailelerin sosyo-ekonomik gelir düzeyi, anne ve baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar olmadığı tespit edilmiştir. Erteleme davranışı ve üst biliş becerileri arasında anlamlı olarak pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişkinin var olduğu ve bu değişkenlerden elde edilen puanların ise lise türüne göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca erteleme davranışı toplam puanının cinsiyete göre, üst biliş puanının ise sosyoekonomik düzeye göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karataş (2020) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmasında akademik başarı, sınav kaygısı, erteleme davranışı ile kendini sabote etme eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Katılımcılardan elde edilen verilere yapılan analiz sonuçlarında, akademik başarı ile sınav kaygısı arasında negatif yönlü orta düzeyde; erteleme davranışı ve kendini sabotaj arasında ise negatif yönlü yüksek düzeyde anlamlı ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Kendini sabotaj, sınav kaygısı ve erteleme davranışı arasında ise pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı ilişki bulunduğu ve bu değişkenlerin akademik başarıyı yordadığı belirtilmiştir. Ayrıca erkek katılımcıların kadın katılımcılardan daha fazla erteleme davranışı sergilediği ve erteleme düzeyinin sınıf düzeyi ve fakülte türlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı araştırma neticesinde elde edilen bulgular arasında yer almaktadır.

Yeşiltaş (2020) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında, akademik motivasyon ve genel erteleme davranışı ile akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular neticesinde akademik erteleme davranışı ile genel erteleme davranışı arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Akademik erteleme davranışı ile akademik motivasyonun alt boyutlarından olan içsel motivasyon ve dışsal motivasyon arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiş olup; motivasyonsuzluk ile arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Literatürde erteleme davranışı ile ilgili yapılmış çalışmalar incelendiğinde yapılan ilk çalışmalardan birisinin Solomon & Rothblum (1984)'a ait olduğu görülmektedir. Solomon

& Rothblum (1984) çalışmalarının sonucuna göre ciddi çoğunlukta öğrenci sayısal olarak ifade edilirse %50'sinin zamanlarının yarısında akademik görevlerinin çoğunu ertelediklerini %38'inin ise genel erteleme davranışında bulunduklarını yani genel olarak işlerini geciktirdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca çalışmaya katılan öğrencilerin %46'sı dönem sonu ödevi, %28'i sınavlara çalışma, %30'u haftalık okuma ödevleri, %23'ü okula devam, %11'i idari sorumlulukları gerçekleştirme, %10'u ise genel olarak okul içinde yer alan etkinliklerde yer alma konusunda erteleme davranışı sergilediklerini belirtmişlerdir. Araştırmada yer alan katılımcıların erteleme davranışını bir problem olarak nitelendirme konusunda elde edilen bulgular ise; %24'ü dönem ödevlerini zamanında tamamlamamayı, %24'ü haftalık okuma ödevleri konusunda yaptıkları geciktirmeleri, %22'si ise sınavlara çalışma konusunda sergiledikleri erteleme davranışlarını tamamen bir problem olarak tanımlamaları şeklindedir. Erteleme davranışlarını azaltmayı isteme ya da istememe eğilimi konusunda elde edilen bulgular ise; katılımcıların %65'i dönem sonu ödevi yazma, %62'si sınavlara çalışırken sergiledikleri, %55'i haftalık okuma ödevlerini yerine getirme konusunda gösterdikleri erteleme eğilimini azaltma konusunda istekli oldukları yönündedir. Ayrıca erteleme davranışının, öğrencilerin dönem sonunda aldıkları sınav sayısı ile pozitif yönde korelasyon gösterdiği belirtilmiştir. Bunlarla birlikte erteleme davranışının anlamlı bir yordayıcısının başarısızlık korkusu olduğu belirtilmekle birlikte başarısızlık korkusunun depresyon, gerçekdışı düşünceler, düşük öz saygı, kaygı, geciktirilen akademik görev ve sorumluluklar ile anlamlı ilişkilerinin bulunduğu tespit edilmiştir.

Gottlieb & Green (1984) gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında sosyal yapı, stres düzeyi, yaşam olayları, yaşam stili ve sağlık durumu arasındaki ilişkilerin belirlenmesini amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda ortaya çıkan bulgulara göre, sosyal yapının alt boyutları olan sosyal destek ve olumsuz yaşantıların yaşam stilleri üzerinde anlamlı etkiye sahip oldukları tespit edilmiştir. Yaşam stilleri ile sosyal destek, yaşam olayları ve eğitim düzeyi arasında doğrudan bir ilişki olduğu saptanırken yaş ve gelir düzeyinin bu duruma dolaylı yoldan aracılık ettiği belirlenmiştir. Ayrıca erkek katılımcılarda sosyal yapının alt boyutlarından sosyal destek ve eğitim düzeyinin, yaşam stilleri üzerinde anlamlı etkiye sahip oldukları yaş ve gelirin ise bu konuda aracı bir rol üstlendiği tespit edilmiştir.

Larson (1991) akademik erteleme davranışı üzerinde bireysel ve grupla gerçekleştirilebilen bilişsel-davranışsal eğitim müdahalelerinin etkilerini tespit etmeyi amaçladığı ve bununla birlikte bu müdahalenin mükemmeliyetçi kişilik özelliği, sınav kaygısı, zaman yönetimi

becerileri, artan çalışma zamanı ve sürdürülmeye devam eden artan çalışma zamanı üzerinde meydana gelen eşzamanlı etkilerini karşılaştırmayı amaçlamıştır. Araştırma grup müdahalesi, bireysel müdahale ve kontrol gruplarına ön test son test izleme tekniğini içeren yarı deneysel bir düzlemde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmadan neticesinde elde edilen bulgular, bilişsel-davranışsal eğitim müdahalesi yönteminin katılımcıların çalışma süresini artırma konusunda etkili bir müdahale yöntemi olduğu ve iki müdahale grubunda anlamlı farklılıklar ortaya çıktığı şeklindedir. Ayrıca bireysel müdahale programındaki etkililiğinin daha fazla olduğu ifade edilirken hem grup hem de bireysel müdahale programının çalışma süresini arttırmanın etkili sonuçlar verdiği tespit edilmiştir.

Vallerand & Bissonnette (1992) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirmiş olduğu çalışmalarında içsel güdülenme, dışsal güdülenme ve güdülenememenin yaşam içerisinde bir davranışın sürdürülmesi üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Akademik yıl başlangıcında araştırma kapsamında yer alan birinci sınıf öğrencilerinin zorunlu dersleri almaya ve akademik faaliyetlere ilişkin içsel güdülenmeleri, dışsal güdülenmeleri ve güdülenememe düzeyleri belirlenmiştir. Akademik yarıyıl bitişinde ise derslere devam eden öğrencilerle birlikte dersi bırakan öğrenciler tespit edilmiştir. Araştırma neticesinde yüksek düzeyde içsel güdülenme, dışsal güdülenme ve düşük düzeyde güdülenememe sorunu yaşayan öğrencilerin okula devamlarının daha yüksek düzeyde olduğu fakat akademik faaliyetlere ilişkin güdülenme düzeylerinin daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca erkek katılımcıların okulu bırakma oranlarının kadın katılımcılara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Senecal, Koestner, & Vallerand (1995) ortaöğretim düzeyindeki öğrenciler ile gerçekleştirdiği çalışmasında akademik erteleme davranışının belirleyicisi olduğu düşünülen öz düzenlenmenin etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerden erteleme davranışı ve akademik motivasyon ölçeği ile birlikte başarısızlık korkusu ile ilgili olduğu saptanan kaygı ölçeği, benlik saygısı ölçeği ve depresyon ölçeği aracılığı ile veri toplanmıştır. Elde edilen bulgular neticesinde, akademik görevleri yerine getirme konusunda içsel bir motivasyona sahip olan öğrencilerin, dışsal düzenlenme ve dışsal motivasyona sahip olan öğrencilerden daha az erteleme eğilimi gösterdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca benlik saygısı, depresyon ve kaygı değişkenlerinden elde edilen bulguların akademik erteleme varyansının %14'ünü içerdiği, öz düzenlenme değişkenlerinin ise %25'ini içerdiği tespit edilmiştir. Araştırma neticesinde araştırmacılar, erteleme davranışının zaman yönetimi

beceriksizliği veya tembellikten çok daha fazla boyutları içeren motivasyonel bir problem olduğunu ifade etmişlerdir.

Haycock vd. (1998) üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında erteleme davranışı ile yeterlik beklentisi, kaygı, cinsiyet ve yaş arasındaki ilişkilerin incelemiştir. Bu çalışmasında katılımcılardan büyük bir proje hakkında düşünmeleri ve projeyi gerçekleştirebilmek için gereken yetkinlikler konusunda kendi sergiledikleri davranışları değerlendirmelerini istemiştir. Katılımcılardan elde edilen verilere yapılan analizler neticesinde yeterlik beklentisinin ve kaygının erteleme ile pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişkisinin bulunduğu tespit edilirken, bu değişkenlere bir regresyon analizi yapıldığında, sadece yeterlilik gücü erteleme davranışının anlamlı bir belirleyicisi olarak ifade edilmiştir. Ayrıca cinsiyet ve yaş değişkenlerine ilişkin anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir.

Üniversite öğrencileri ile birlikte bir grup eğitim programı gerçekleştiren Shubert, Lilly, & Stewart (2000) yürüttüğü çalışmalarında, katılımcıların erteleme davranışlarını azaltabilmelerine yönelik güdülenmeyi arttırma ile bilişsel ve davranışsal başa çıkma stratejileri konusunda altı hafta boyunca eğitimler almalarını sağlamışlardır. Program neticesinde, grup eğitiminde yer alan katılımcıların erteleme davranışlarında azalma meydana geldiği tespit edilmiştir.

Herrington, Matheny, & Curlette (2005) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında üniversite düzeyindeki kadın bireylerin bağımsız değişkin olarak belirlenen yaşam stilleri ve olumsuz yaşantıları ile bağımlı değişken olarak belirlenen duygusal stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırma neticesinde ortaya çıkan bulgulara göre yaşam stilleri ve olumsuz yaşantıların kadın katılımcıların kaygı ve depresyon düzeyleri üzerinde anlamlı etkiye sahip oldukları tespit edilmiştir.

Alexander & Onwuegbuzie (2007) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında bir baş etme tekniği olduğu düşünülen umudun rolünün erteleme davranışı üzerindeki etkisini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Katılımcılardan erteleme davranışı değerlendirme ölçeği ile birlikte hem öğrenciler hem de yetişkinler için umut ölçeği aracılığı ile veri toplanmıştır. Araştırma neticesinde elde edilen bulgulara göre, her iki umut ölçeğinden elde edilen puanların, başarısızlık korkusu neticesinde ortaya çıkan erteleme davranışını anlamlı olarak açıkladıkları fakat görev farkındalığı konusunda belirleyici bir rollerinin bulunmadığı tespit edilmiştir.

Goroshit (2018) gerçekleştirmiş olduğu araştırmasında deneysel bir müdahale çalışmasını amaçlayarak erteleme davranışı önleme programına katılım ile başarı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmasını üç aşamada çevrimiçi ortamda eğitim programının final sınavı notlarını nasıl etkileyeceğinin belirlenmesine yönelik bir amaçla gerçekleştirmiştir. Elde edilen bulgulara göre; başarılı düzeydeki final notları ile gerçekleştirilen iki müdahale programı arasında pozitif yönde, bir tanesi ile olumsuz yönde ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca çevrimiçi olarak gerçekleştiren müdahale programlarının final başarısında toplam varyansın %50'sini içerdiği tespit edilmiştir. Araştırmacıya göre çevrimiçi ortamda gerçekleştirilen müdahale programlarının sık sık uygulanması bireylerin başarısına önemli düzeyde olumlu etki sağlamaktadır.

Abdollahi, Farab, Panahipour, & Allen (2020) gerçekleştirdikleri çalışmada mükemmeliyetçiliğin iki alt boyutu –kişisel standartlar ve değerlendirici endişeler- ile erteleme davranışı ve akademik güçlülük arasındaki ilişkiyi ve aracı rollerinin düzeyini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırma neticesinde elde edilen bulgulara göre, kişisel standartları içeren mükemmeliyetçilik ile akademik güçlülük ve akademik erteleme arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilirken, değerlendirici endişeleri içeren mükemmeliyetçiliğin erteleme davranışı ile pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişkisi olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda değerlendirici endişeyi içeren mükemmeliyetçilik ile akademik dayanıklılık değişkenlerinin erteleme davranışı konusunda toparlama görevi üstlendiği ifade edilmiştir.

Pelikan, Lüftenegger, & Holzer (2021) Covid-19 pandemi döneminde ortaokul öğrencileri ile birlikte gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında algılanan yeterlik düzeyinin, öz düzenlemeye dayalı öğrenme, içsel güdülenme ve erteleme davranışı üzerindeki etkisini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırma neticesinde kendilerini yeterli olarak nitelendiren öğrencilerin içsel güdülenmelerinin kendilerini düşük düzeyde yeterli olarak tanımlayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu, daha az erteleme davranışında bulundukları ve daha çok zaman yönetimi içeren çalışma stratejileri uyguladıkları tespit edilmiştir.

Erteleme davranışı ile yurtiçinde ve yurtdışında yapılmış çalışmalar incelendiğinde erteleme kavramının daha çok mükemmeliyetçilik, kişilik özellikleri, kaygı, umutsuzluk, akademik motivasyon, içsel güdülenme, öz-yeterlilik inancı, öz düzenlenme, akademik başarı, akademik erteleme, genel erteleme, düşünme stilleri, kendini sabotaj, başarısızlık korkusu, benlik saygısı ve suçluluk üzerine ilişkilendirilerek incelendiği çalışmaların yoğun olduğu

tespit edilmiştir. Ayrıca yurtiçinde ve yurtdışında gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde yurtiçinde erteleme davranışının önlenmesine yönelik deneysel müdahale programlarını içeren çalışmaların yurtdışındaki önleme programı içeren çalışmalara göre daha az gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Erteleme ile yaşam stilleri arasında yapılan bir çalışmaya rastlanmamakla birlikte yaşam stilleri ile ilgili yurtiçinde literatürde pek fazla çalışmaya rastlanamamıştır. Ulaşılan sınırlı çalışmada yaşam stillerinin iş yaşamı, stres kaynakları, girişimcilik, sınıf yönetimi profilleri, liderlik stilleri, anne-baba tutumu, çocukluğun geçtiği yer, iyi oluş düzeyi ve sosyo-demografik özelliklerle ilişkilerine bakıldığı tespit edilmiştir. Yurtdışında yapılan çalışmalar incelendiğinde çalışmalar yine sınırlı sayıda olmakla birlikte daha çok klinik ağırlıklı araştırmalar gerçekleştirilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve veri toplama araçlarının içeriği, geçerlik ve güvenirlik açıklamalarına yer verilmiştir. Bununla birlikte araştırma sonucunda elde edilen verilere uygulanan istatistiksel işlemlere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Araştırma betimsel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Betimsel tarama, geniş gruplar üzerinde uygulanabilen, gruptaki kişilerin bir olgu veya olaya yönelik fikir ve tutumlarının alınarak olgu ve olayların betimlenmesini hedeflemekte olan bir araştırma modelidir (Karakaya, 2011, s. 59). Araştırmada bağımlı değişken, erteleme davranışı, bağımsız değişkenler ise yaşam stilleri, içsel güdülenme, cinsiyet, fakülte, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim durumudur.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Gazi Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde ise tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tesadüfi örnekleme, evren olarak belirlenen elemanların her birinin eşit seçilme hakkına sahip olduğu rastlantısal bir örnekleme yöntemidir (Yaşar-Ergin, 1994). Araştırmanın çalışma grubunu

Gazi Üniversitesi'nin çeşitli fakültelerinde öğrenim görmekte olan 400 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin demografik dağılımları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımları

Değişkenler		Sayı	%
Cinsiyet	Kadın	261	65,3
	Erkek	139	34,8
Fakülte	Eğitim Fakültesi	135	33,8
	Fen-Edebiyat Fakültesi	100	25,0
	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	32	8,0
	Mühendislik Fakültesi	52	13,0
	Sağlık Bilimleri Fakültesi	81	20,3
Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	95	23,8
	2. Sınıf	98	24,5
	3. Sınıf	83	20,8
	4. Sınıf	70	17,5
	5. Sınıf	17	4,3
	6. Sınıf	37	9,3
Anne Eğitim Düzeyi	Okur Yazar Değil	30	7,5
	İlköğretim	203	50,8
	Lise	105	26,3
	Ön Lisans	39	9,8
	Lisans	17	4,3
	Lisansüstü	6	1,5
Baba Eğitim Düzeyi	İlköğretim	167	41,8
	Lise	112	28,0
	Ön Lisans	79	19,8
	Lisans	29	7,3
	Lisansüstü	13	3,3
	Toplam	400	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin değişkenlere göre dağılımları incelenmiştir. Buna göre cinsiyet değişkeni bakımından öğrencilerin %65,3'ü kadın, %34,8'i erkektir. Fakülte değişkeni bakımından öğrencilerin %33,8', eğitim, %25'i Fen Edebiyat, %8'i İktisadi ve İdari Bilimler, %13'ü mühendislik, %20,3'ü ise sağlık bilimleri fakültesinde öğrenim görmektedir. Sınıf değişkeni bakımından öğrencilerin %23,8'i 1. Sınıf, %24,5'i 2. Sınıf, %20,8'i 3. Sınıf, %17,5'i 4. Sınıf, %4,3'ü 5. Sınıf, %9,3'ü 6. Sınıftadır. Anne eğitim düzeyi değişkeni bakımından öğrencilerin %7,5'i okuma yazma bilmeyen, %50,8'i ilköğretim, %26,3'ü lise, %9,8'i ön lisans, %4,3'ü lisans, %1,5'i lisansüstü öğrenim düzeyine sahiptir. Baba eğitim düzeyi değişkeni bakımından öğrencilerin %41,8'i ilköğretim, %28'i lise, %19,8'i ön lisans, %7,3'ü lisans, %3,3'ü lisansüstü öğrenim düzeyine sahiptir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanmasında; bağımsız değişkenlerden bireye ilişkin sosyo-demografik verileri elde etmek için araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu", bireylerin erteleme davranışı düzeylerini ölçmek için Akademik Erteleme Davranışı Ölçeği", yaşam stili düzeylerini ölçmek için "Yaşam Stilleri Envanteri" ve bireylerin içsel güdülenme düzeylerini ölçmek için "Akademik Motivasyon Ölçeği" içsel güdülenme alt boyutları kullanılmıştır. Çalışma grubuna uygulanan ölçeklere ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu

Belirlenen çalışma grubuna uygulanan Kişisel Bilgi Formu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu form, örneklemi oluşturan katılımcıların sosyo-demografik özelliklerini belirlemek için cinsiyet, fakülte, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim durumuna ilişkin sorular içermektedir.

Akademik Erteleme Davranışı Ölçeği

Ocak & Bulut (2015) tarafından içerisinde erteleme davranışının ortaya çıkışını belirlediği düşünülen ögelerin yer aldığı bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme çalışmasının

araştırma grubunda, 261 kadın, 120 erkek olmak üzere toplam 381 öğretmen adayı yer almaktadır (Ocak & Bulut, 2015).

Ocak & Bulut (2015) 'un öğretmen adaylarının erteleme davranışı düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirdiği bu ölçek, 5'li Likert türünde olup toplam 38 maddeden oluşmaktadır. Araştırma verilerine yapılan analizler neticesinde ölçeğin dört alt boyuttan oluştuğuna ve belirlenen bu dört alt boyutun ölçeğin ilk hazırlık sürecinde belirlenen akademik mükemmeliyetçilik, akademik görevin algılanan niteliği, öğretmenlere ilişkin olumsuz algı ve sorumsuzluk ögelerini yansıttığına karar verilmiştir. Ölçeğin, birinci alt boyutu olan akademik mükemmeliyetçilik 19, ikinci alt boyutu olan akademik görevin algılanan niteliği 10, üçüncü alt boyutu olan öğretmenlere ilişkin olumsuz algı 5 ve dördüncü alt boyutu sorumsuzluk 4 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca 19. madde dahil olmak üzere 30. maddeye kadar olan 11 madde ters puanlama gerektirmektedir. Maddelerin iç tutarlığı ve geçerliği hakkında ayrıntılı bilgi madde-toplam puan korelasyonlarından çıkarılmıştır. Ölçeğin alt boyutları için madde toplam korelâsyonları; 1. alt boyut için 0,80 – 0,52; 2. alt boyut için 0,67- 0,49; 3. alt boyut için 0,67- 0,50; 4. alt boyut için ise 0,48-0,37 değer aralıkları arasında değişim göstermektedir. Ölçeğin toplam Cronbach Alpha güvenilirlik değeri α=0,94 olarak; alt boyutlarda ise bu değerin α=0,95- 0,64 arasında değişmekte olduğu belirtilmiştir (Ocak & Bulut, 2015).

Bu araştırma kapsamında yapılan analiz neticesinde ise ölçeğin toplam Cronbach Alpha güvenilirlik değerinin α=0,73 olduğu belirlenmiştir.

Yaşam Stilleri Envanteri

İlk olarak Kern ve arkadaşları tarafından geliştirilmiş olan Yaşam Stilleri Envanteri'nin (Life Style Scale) Türkçe'ye uyarlama çalışması Özpolat (2011) tarafından gerçekleştirilmiştir. Envantere göre yaşam stillerinin, kontrol, mükemmeliyet, benlik saygısı, beklentiler ve memnuniyet olmak üzere toplam beş alt boyutu bulunmaktadır. Envanter, çalışmanın yapısı ve amacına göre bireysel ve grup çalışması halinde uygulanabilmektedir. Ölçeğin orijinal hali 5'li Likert türünde olup her bir boyutta yedişer madde bulunmak üzere toplam 35 maddeden oluşmaktadır. Türkçeye uyarlama çalışması Özpolat (2011) tarafından gerçekleştirildikten sonra her bir alt boyutunda beşer madde yer almasına karar verilerek

kontrol, mükemmeliyet, memnuniyet, benlik saygısı ve beklentiler alt boyutları ile toplam 25 maddeden oluşan 5'li Likert türünde bir envanter olarak belirlenmiştir (Özpolat, 2011).

Envanterde yer alan alt boyutlara yönelik elde edilen puanın yüksekliği katılımcının yaşam stilini ifade etmektedir. Yalnızca benlik saygısı alt boyutunda yer alan maddeler ters puanlama gerektirmektedir. Benlik saygısı alt boyutuna ilişkin elde edilen puanın yüksekliği bireyin benlik saygısındaki azalmanın göstergesidir. Maddelerin iç tutarlığı ve geçerliği hakkında ayrıntılı bilgi madde-toplam puan korelasyonlarından çıkarılmıştır. Ölçeğin toplam puanı ve 5 alt ölçek puanı bulunmaktadır. Envanterin tüm maddelerinde faktör yükü 0,30'un üstündedir. Ölçeğin madde-toplam puan korelâsyonlarının 0,45 ile 0,59 arasında değişmekte olduğu ve Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısının α=0,96 olduğu belirtilmiştir (Özpolat, 2011).

Bu araştırma kapsamında yapılan analiz neticesinde ise ölçeğin toplam Cronbach Alpha güvenilirlik değerinin α=0,72 olduğu belirlenmiştir.

Akademik Motivasyon Ölçeği

İlk olarak Vallerand ve meslektaşları tarafından geliştirilen "Akademik Motivasyon Ölçeği'nin" (Academic Motivation Scale) Türkçe'ye uyarlama çalışması Karagüven (2012) tarafından gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunu yalnızca üniversite son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır (Karagüven, 2012).

Ölçek orijinal halinde 7'li Likert türünde olup 3 farklı boyut içerisinde toplam 7 alt boyuttan oluşmakta ve toplam 28 madde içermektedir. Karagüven (2012) tarafından yapılandırılan Türkçe forma doğrulayıcı faktör analizi yapılması neticesinde ölçeğin Türkçe formunun orijinal formu ile uyum sağladığı tespit edilerek ölçeğin alt boyutları; içsel motivasyonun 3 alt boyutu (bilmeye karşı içsel motivasyon, başarıya karşı içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon), dışsal motivasyonun 3 alt boyutu (belirlenmiş dışsal motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışa bağlı düzenleme) ve motivasyonsuzluk şeklinde sıralanmıştır. Ölçek içerisinde ters puanlanan herhangi bir madde bulunmamaktadır yalnızca ölçekten elde edilen tüm test puanının, tek ve genel bir motivasyon değeri olarak kullanımını gerektiren çalışmalarda analiz sırasında motivasyonsuzluk boyutuna ilişkin elde edilen verilerin tüm test puanı dışında tutulması gerekmektedir (Karagüven, 2012).

Maddelerin iç tutarlığı ve geçerliği hakkında ayrıntılı bilgi madde-toplam puan korelasyonlarından çıkarılmıştır. Ölçeğin madde toplam puan korelasyonları 0,22-0,64 arasında değişmekte olup; madde-alt test korelasyonları 0,30-0,73 aralığında belirtilmiştir. Ölçeğin güvenirliğini belirlemek amacıyla yapılan iç-tutarlık testi sonucunda ise toplam Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,87 olarak belirlenmiş ve bu katsayının alt boyutlarda 0,67-0,87 arasında değişmekte olduğu ifade edilmiştir (Karagüven, 2012).

Bu araştırma kapsamında yapılan analiz neticesinde ise ölçeğin toplam Cronbach Alpha güvenilirlik değerinin α=0,73 olduğu belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılmış olan Akademik Erteleme Davranışı Ölçeği, Yaşam Stilleri Envanteri ve Akademik Motivasyon Ölçeği'nin kullanımı için gerekli izinler ölçek yazarlarından araştırma öncesinde alınmıştır. Covid-19 pandemi döneminde üniversitelerin uzaktan eğitime geçmesi nedeniyle ölçme araçları bilgisayar ortamında Google formlar üzerinde hazırlanmıştır. Ölçeklerin uygulanma yönergesi dijital form üzerinde ayrıca belirtilmiştir. İlgili ölçeklerin örneklem olarak belirlenen Gazi Üniversitesi'ne bağlı çeşitli fakültelerde öğrenim görmekte olan öğrencilere uygulanabilmesi için ise gerekli etik kurul izinleri alındıktan sonra, araştırmanın uygulanmasında katılımcıların gönüllülüğü esas alınmıştır. Araştırmada kullanılan Akademik Erteleme Davranışı Ölçeği, Yaşam Stilleri Envanteri, Akademik Motivasyon Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu, 2020-2021 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde araştırmacı tarafından belirlenmiş olan Gazi Üniversitesi'ne bağlı çeşitli fakültelerde öğrenim görmekte olan üniversite öğrencilerine araştırmacı tarafından online yöntemlerle ulaştırılarak çevrimiçi şekilde uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 24 paket programına aktarılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada Akademik Erteleme Davranışı Ölçeği, Yaşam Stilleri Envanteri ve Akademik Motivasyon Ölçeği'nin içsel güdülenmeye ait alt boyutlarından elde edilen verilerin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve korelasyonları hesaplanmıştır. Dağılımın normalliği Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri ile kontrol edilmiştir. Ayrıca araştırma kapsamında elde edilen verilerle kullanılan ölçeklerin güvenilirliği Cronbach

Alpha ile kontrol edilmiştir. Bağımlı değişken erteleme davranışı ile bağımsız değişkenler olan yaşam stilleri ve içsel güdülenme arasında ayrı ayrı Doğrusal Regresyon analizi kullanılmıştır. Erteleme davranışı, yaşam stilleri ve içsel güdülenme puanları arasındaki ilişkinin belirlenmesi için Pearson Korelasyon analizi kullanılmıştır. İkili gruplarda Bağımsız Örneklem t testi ve ikiden fazla gruplarda Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Tek Yönlü Varyans analizi sonuçlarının anlamlı çıktığı ve değişkenlerin homojen dağıldığı durumlarda Tukey testi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde veri toplama araçlarından elde edilen puanlarla ilgili betimsel istatistiklere ve istatistiksel analizler neticesinde ortaya çıkan bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Yapılan analizler üniversite öğrencilerinin erteleme davranışları ile yaşam stilleri ve içsel güdülenme düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya ve erteleme davranışının üniversite öğrencilerinin cinsiyet, fakülte, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablolar şeklinde sunulmuş ve tablolara ilişkin açıklamalar yapılmıştır.

Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Stillerinin Erteleme Davranışlarına Etkisini Gösteren Regresyon Analizine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada alt problem olarak yer alan "Öğrencilerin yaşam stilleri erteleme davranışlarını ne düzeyde yordamaktadır?" problemine ilişkin bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Üniversite Öğrencilerin Yaşam Stillerinin Erteleme Davranışlarına Etkisini Gösteren Regresyon Analizi Sonuçları

Model	B	Standart Hata	Standart β	t	p
Sabit	121,414	10,226		11,874	,000
Kontrol	,679	,904	,077	,751	,453
Mükemmel	-4,877	,854	-,514	-5,707	,000*****
Memnuniyet	-,537	,685	-,066	-,784	,434
Benlik Saygısı	1,644	,770	,201	2,136	,033*****
Beklentiler	,004	,432	,000	,009	,993
Yaşam Stilleri Envanteri	,437	,541	,184	,809	,419
R: ,43		F: 17,441			
R^2: ,18		Sd: 5			
Düzeltilmiş R^2: ,17		p: ,000			

*****p≤,05

Üniversite öğrencilerinin yaşam stillerinin erteleme davranışlarına etkisi regresyon analizi ile incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda bağımsız değişken olan yaşam stillerinin, bağımlı değişken olan erteleme davranışını %17 oranında açıkladığı ve anlamlı etkiye sahip olduğu belirlenmiştir (R: ,43, R^2: ,17, p≤,05). Bağımsız değişkenlerin etkisi ayrı ayrı incelendiğinde yaşam stilleri envanterinin alt boyutlarından kontrol (t: ,751; p>,05), memnuniyet (t: ,784; p>,05), beklentiler (t: ,009; p>,05) ve ölçeğin toplam puanlarının (t: ,809; p>,05) erteleme davranışı üzerinde anlamlı etkiye sahip olmadıkları belirlenmiştir. Buna karşılık ölçeğin alt boyutlarından mükemmeliyet ve benlik saygısının erteleme davranışı üzerinde anlamlı etkiye sahip oldukları; mükemmeliyet (t:-5,707; p≤,05) boyutunun erteleme davranışını negatif yönde etkilemekte/azaltmakta, benlik saygısı (t: 2,136; p≤,05) boyutunun ise erteleme davranışını pozitif yönde etkilemekte/artırmakta olduğu belirlenmiştir.

Yaşam stilleri envanterinde mükemmeliyet alt boyut düzeyi yüksekliğinin erteleme davranışını azaltması ve anlamlı etkiye sahip olması, bu yaşam stilini benimseyen bireylerin

yaşamda daha hassas ve dikkatli, hata yapmaktan kaçınan ve ortaya koydukları her işin mükemmel düzeyde olması gerektiğine inanan bireyler olmaları ile ilişkilendirilebilir. Mükemmeliyetçi özelliklerini zor koşullar altında dahi sürdürebilen bireyler, Covid-19 pandemisinde erteleme konusunda diğer yaşam stillerine göre daha duyarlı davranmış olabilirler. Dolayısıyla bu mükemmellik fikrinin bireylerin akademik hayatlarına yön verdiği söylenebilir. Bu durum mükemmeliyet yaşam stiline sahip öğrencilerin akademik sorumluluklarına hassasiyetle yaklaşarak görevlerini zamanında ve en iyi şekilde yerine getirmeye çalıştıkları dolayısıyla ertelemeden kaçındıkları şeklinde yorumlanabilir.

Yaşam stilleri envanterinde düşük benlik saygısını ifade eden benlik saygısı alt boyut düzeyi yüksekliğinin erteleme davranışını artırması ve anlamlı etkiye sahip olması, bu yaşam stilini benimseyen bireylerin kendilerini ifade edemeyen, yaşama ve diğer insanlara karşı cesaret gösteremeyen dolayısıyla girişken olamayan bireyler olmaları ile ilişkilendirilebilir. Benlik saygısı yaşam stiline sahip öğrenciler akademik sorumluluklarına karşı cesaret gösteremiyor dolayısıyla görevlerini yerine getirmekten kaçınarak erteleme davranışında bulunuyor olabilirler. Ayrıca bu durum Covid-19 pandemisinin yarattığı kaygı durumu ve yüz yüze yapılamayan eğitim nedeniyle yaşanan sosyal iletişimsizlik, bir arada olamama, sınıf içi ve sınıf dışı aktivitelerin yapılamaması gibi olumsuz durumların öğrenciler üzerindeki yansımasından kaynaklanıyor olabilir.

Üniversite Öğrencilerinin İçsel Güdülenme Düzeylerinin Erteleme Davranışlarına Etkisini Gösteren Regresyon Analizine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada alt problem olarak yer alan "Öğrencilerin içsel güdülenme durumları erteleme davranışlarını ne düzeyde yordamaktadır?" problemine ilişkin bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Üniversite Öğrencilerinin İçsel Güdülenme Düzeylerinin Erteleme Davranışlarına Etkisini Gösteren Regresyon Analizi Sonuçları

Model	B	Standart Hata	Standart β	t	p
Sabit	139,42	6,38		21,84	,000
İçsel Güdülenme	-,61	,10	-,280	- 6,22	,000*
R: ,29 R^2: ,09 Düzeltilmiş R^2: ,08		F: 38,65 p: ,000			

*p≤,05

Üniversite öğrencilerinin içsel güdülenme düzeylerinin erteleme davranışına etkisi regresyon analizi ile incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda bağımsız değişken olan içsel güdülenmenin, bağımlı değişken olan erteleme davranışını %8 oranında açıkladığı ve anlamlı etkiye sahip olduğu belirlenmiştir (R: ,29, R^2: ,08, p≤,05). Etkinin yönü incelendiğinde ise içsel güdülenme düzeyi yüksekliğinin erteleme davranışını negatif yönde etkilediği/azalttığı (t: -6,22; p≤,05) belirlenmiştir.

2020-2021 bahar dönemi eğitim-öğretim döneminde pandeminin gidişatının oldukça kötü ve belirsizlik içerisinde sürdüğü düşünüldüğünde bu süreç içerisinde öğrenciler yaşama ve geleceğe yönelik yoğun kaygı yaşamış olabilirler. İzolasyon koşullarından dolayı dışsal olarak güdülenmeleri de pek mümkün olmayan öğrencilerin akademik yaşamda aktif kalabilmeleri ve sorumluluklarını yerine getirebilmeleri içsel olarak güdülenebilmelerine bağlı olabilir. Dolayısıyla bu durum pandemi koşullarında içsel olarak güdülenebilen öğrencilerin erteleme davranışından kaçınmış olabilecekleri şeklinde yorumlanabilir.

Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışları, Yaşam Stilleri ve İçsel Güdülenmeleri Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmada alt problem olarak yer alan "Öğrencilerin erteleme davranışları, yaşam stilleri ve içsel güdülenme düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır?" problemine ilişkin bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışı, Yaşam Stilleri ve İçsel Güdülenmeleri Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Analizi Sonuçları

		Erteleme Davranışı	Yaşam Stilleri	İçsel Güdülenme
Erteleme Davranışı	r	1		
	p			
	n	400		
Yaşam Stilleri	r	-,024	1	
	p	,629		
	n	400	400	
İçsel Güdülenme	r	-,298*	,358*	1
	p	,036	,000	
	n	400	400	400

*****p≤,05

Üniversite öğrencilerinin erteleme davranışı, yaşam stilleri ve içsel güdülenme ölçeklerinden aldıkları puanlar arasındaki ilişkiler korelasyon analizi ile incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda üniversite öğrencilerinin yaşam stilleri ile erteleme davranışları arasındaki korelasyon katsayısı (r=-,024) değer almıştır. Bu durum yaşam stilleri ile erteleme davranışı arasında bir ilişki meydana gelmediğini göstermektedir (p>,05). Buna karşılık öğrencilerin içsel güdülenme düzeyleri ile erteleme davranışları arasındaki korelasyon katsayısı (r=-,298) değer almıştır. Bu durum içsel güdülenme ile erteleme davranışı arasında negatif yönlü zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki meydana geldiğini göstermektedir (p≤,05). Öğrencilerin içsel güdülenme düzeyleri ile yaşam stilleri arasındaki korelasyon katsayısı (r= ,358) değer almıştır. Bu durum içsel güdülenme ile yaşam stilleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki meydana geldiğini göstermektedir (p≤,05).

Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışlarının Cinsiyete Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada alt problem olarak yer alan "Üniversite öğrencilerinin erteleme davranışları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" problemine ilişkin bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Erteleme Davranışı Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değeri

Cinsiyet	n	x̄	Ss	t	p
Kadın	261	99,63	30,24	,99	,319
Erkek	139	102,71	27,78		

p>,05

Üniversite öğrencilerinin erteleme davranışları toplam puanı cinsiyete göre t testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda cinsiyete göre üniversite öğrencilerinin erteleme davranışı toplam puanında anlamlı bir farklılık meydana gelmediği belirlenmiştir (p>,05).

Erteleme konusunda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmaması, Covid-19 pandemisinin her iki cinsiyeti de aynı oranda etkilemiş olabileceği dolayısıyla öğrencilerin benzer düzeyde erteleme davranışı sergilemiş olabilecekleri şeklinde yorumlanabilir.

Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışlarının Fakültelere Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada alt problem olarak yer alan "Üniversite öğrencilerinin erteleme davranışları fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" problemine ilişkin bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Üniversite Öğrencilerinin Fakültelere Göre Erteleme Davranışı Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Değeri

Fakülte	n	x̄	Ss	F	p	Tukey
Eğitim (1)	135	98,47	29,73	4,07	,003*	5-1
Fen-Edebiyat (2)	100	93,73	28,22			5-2
İktisadi-İdari Bilimler (3)	32	102,34	31,63			4-1
Mühendislik (4)	52	111,75	27,54			4-2
Sağlık Bilimleri (5)	81	105,30	28,40			4-3
						4-5

*p≤,05

Üniversite öğrencilerinin erteleme davranışları toplam puanı fakülte değişkenine göre ANOVA testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda ölçeğin erteleme davranışı toplam puanında anlamlı farklılık meydana geldiği belirlenmiştir (p≤,05). Fakülte değişkenine göre en yüksek erteleme davranışı düzeyi mühendislik fakültesi grubunda görülürken en düşük erteleme davranışı düzeyi fen-edebiyat fakültesi grubunda görülmüştür. Anlamlı farklılığa ilişkin Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda erteleme davranışı toplam puanında sağlık bilimleri fakültesi öğrencilerinin erteleme düzeylerinin eğitim fakültesi ve fen-edebiyat fakültesi öğrencilerine göre; mühendislik fakültesi öğrencilerinin erteleme düzeylerinin eğitim fakültesi, fen-edebiyat fakültesi, iktisadi-idari bilimler fakültesi ve sağlık bilimleri fakültesi öğrencilerine göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sağlık bilimleri ve mühendislik fakültesi öğrencilerinin erteleme davranışlarının diğer fakültelere göre farklılık göstermesi, bu fakültelerde okuyan öğrencilerin alanlarıyla ilgili kurumlarda zorunlu stajlarının ve daha fazla sayıda uygulamalı derslerinin olmasından dolayı akademik sorumluluklarına zaman ayıramamaları veya gereken duyarlılığı gösteremiyor olabilecekleri ile ilişkilendirilebilir. Aynı zamanda Covid-19 pandemisi döneminde sağlık kuruluşlarında olağanüstü yoğunluk olması, sağlık bilimleri fakültelerinde okuyan öğrencilerin akademik yaşamlarını olumsuz etkilemiş olabilir.

Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada alt problem olarak yer alan "Üniversite öğrencilerinin erteleme davranışları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" problemine ilişkin bulgular Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7

Üniversite Öğrencilerinin Sınıf Düzeyine Göre Erteleme Davranışı Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Değeri

Sınıf Düzeyi	n	x̄	Ss	F	p	Tukey
1. Sınıf (1)	95	99,11	26,79	6,41	,000*	2-1 4-1 4-3 4-5 4-6 1-6 2-6 3-6
2. Sınıf (2)	98	105,78	29,63			
3. Sınıf (3)	83	102,10	26,50			
4. Sınıf (4)	70	107,67	33,10			
5. Sınıf (5)	17	94,06	25,03			
Lisansüstü(6)	37	78,11	25,47			

*p≤,05

Üniversite öğrencilerinin erteleme davranışları toplam puanı sınıf düzeyi değişkenine göre ANOVA testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda ölçeğin erteleme davranışı toplam puanında anlamlı farklılık meydana geldiği belirlenmiştir (p≤,05). Sınıf düzeyi değişkenine göre en yüksek erteleme davranışı düzeyi 4. sınıf grubunda görülürken en düşük erteleme davranışı düzeyi lisansüstü grubunda görülmüştür. Anlamlı farklılığa ilişkin Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda erteleme davranışı toplam puanında 2. sınıf öğrencilerinin erteleme düzeylerinin 1. sınıf öğrencilerine göre; 4. sınıf öğrencilerinin erteleme düzeylerinin 1, 3, 5. ve lisansüstü öğrencilerine göre; 1, 2, 3. sınıf öğrencilerinin erteleme düzeylerinin lisansüstü öğrencilerine göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.sınıf grubu öğrencilerin diğer düzeylere göre daha fazla erteleme davranışında bulunmalarının sebebi son sınıfta mesleki sınavlara hazırlanıyor olmaları veya zorunlu staj

uygulamalarının bulunması nedeniyle akademik sorumluluklarına gereken hassasiyeti gösterememeleri olabilir. Lisansüstü grubun en düşük erteleme düzeyi göstermesi ve diğer gruplara göre anlamlı olarak farklılaşması, lisansüstü eğitimlerini devam ettiren bireylerin akademik isteklerinin olması, akademik doyum sağlamaları veya danışmanlarıyla iyi ilişkiler kurmalarından dolayı erteleme davranışından kaçınmaları sebebiyle olabilir.

Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışlarının Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada alt problem olarak yer alan "Üniversite öğrencilerinin erteleme davranışları anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" problemine ilişkin bulgular Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

Üniversite Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Erteleme Davranışı Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Değeri

Anne Eğitim	n	x̄	Ss	F	p	Tukey
Okur-yazar değil (1)	30	88,77	24,02	4,51	,001*	2-1
İlköğretim (2)	203	99,78	29,54			3-1
Lise (3)	105	99,02	27,06			5-1
Ön Lisans (4)	39	111,67	32,16			4-1
Lisans (5)	17	104,35	30,47			4-2
Lisansüstü (6)	6	139,50	25,38			4-3
						4-5

*p≤,05

Üniversite öğrencilerinin erteleme davranışları toplam puanı anne eğitim düzeyi değişkenine göre ANOVA testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda ölçeğin erteleme davranışı toplam puanında anlamlı farklılık meydana geldiği belirlenmiştir (p≤,05). Anne eğitim durumu değişkenine göre en yüksek erteleme davranışı düzeyi lisansüstü grubunda görülürken en düşük erteleme davranışı düzeyi okuma yazma bilmeyen grupta görülmüştür.

Anlamlı farklılığa ilişkin Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda erteleme davranışı toplam puanında anne eğitim durumu ilköğretim, lise ve lisans olan öğrencilerin erteleme düzeylerinin, anne eğitim durumu okuma yazma bilmeyen gruptaki öğrencilere göre; anne eğitim durumu ön lisans olan öğrencilerin erteleme düzeylerinin anne eğitim durumu okuma yazma bilmeyen, ilköğretim, lise ve lisans olan öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Anne eğitim durumuna göre en düşük erteleme davranışı düzeyinin okuma yazma bilmeyen grupta olması ve diğer düzeylere göre farklılaşması konusunda; okuma yazma bilmeyen bireyler yaşam içerisinde birçok sıkıntıya maruz kalabiliyor, özellikle bir kadının okuma yazma bilmemesi bireyin kültürel ve ekonomik nedenlerle daha fazla yıpranmasına sebep olabiliyor. Okuma yazma bilmeyen bir kadın çoğu zaman kendisine sunulan toplumsal rolün dışına çıkamayarak kendi potansiyelini ortaya çıkarma konusunda zorluklara maruz kalabilmektedir. Öğrenciler annelerinin yaşam içerisinde sıkıntı çekmelerinden duygusal olarak etkilenebilmekte ve bu durum zorlu durumlarla karşı karşıya kalındığında duruma uyum sağlayarak güçlü kalabilme potansiyelini ifade eden psikolojik sağlamlık düzeylerini artırabilmektedir. Dolayısıyla bu gruptaki öğrenciler annelerinin yaşadıklarını göz önünde bulundurarak kendi akademik yaşantılarında başarı elde etmeyi daha çok arzulamakta ve bu sebeple akademik sorumluluklarına özen göstererek ertelemeden kaçınıyor olabilirler. Aynı zamanda okuma yazmayan bilmeyen annelerle yapılan bir çalışmada okula gidememe sebeplerinin en çok ailelerin izin vermemesi ve ekonomik yetersizlik olduğu belirlenmiştir (E.Akın & Akın, 2020). Bu bulgu ışığında, anne eğitim durumu okuma yazma bilmeyen grubun erteleme düzeyinin en düşük olması, ekonomik ve kültürel sebeplerle eğitim-öğretimden mahrum kalan annelerin çocuklarının da kendileri gibi bir mahrumiyet yaşamaması adına çocukları üzerinde otorite kurmuş olabilecekleri ve öğrencilerin ertelemeden kaçınmış olabilecekleri şeklinde yorumlanabilir.

Anne eğitim düzeyi lisansüstü olan grubun en yüksek erteleme davranışı düzeyi göstermesi, annelerinin akademik yeterliğe sahip olmasına rağmen bireylerin onları rol model almadıklarını gösteriyor. Covid-19 pandemi koşullarında yaşanan ekonomik sıkıntılar, yaşam ve çalışma düzeninin değişmesi gibi durumlar aile içi ilişkileri ve rolleri değiştirmiş olabilir, dolayısıyla bu durum annelerin meslekleri ve ekonomik durum gibi değişkenler açısından incelenirse daha net anlaşılabilir.

Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışlarının Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada alt problem olarak yer alan "Üniversite öğrencilerinin erteleme davranışları baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" problemine ilişkin bulgular Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

Üniversite Öğrencilerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Erteleme Davranışı Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Değeri

Baba Eğitim	n	x̄	Ss	F	p	Tukey
İlköğretim (1)	167	95,21	28,17	4,09	,003*	2-1 3-1 4-1 5-1
Lise (2)	112	102,07	31,00			
Ön Lisans (3)	79	105,42	28,32			
Lisans (4)	29	104,28	22,04			
Lisansüstü (5)	13	122,85	37,44			
Toplam	400	100,70	29,41			

*p≤,05

Üniversite öğrencilerinin erteleme davranışları toplam puanı baba eğitim düzeyi değişkenine göre ANOVA testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda ölçeğin erteleme davranışı toplam puanında anlamlı farklılık meydana geldiği belirlenmiştir (p≤,05). Baba eğitim durumu değişkenine göre en yüksek erteleme davranışı düzeyi lisansüstü grubunda görülürken en düşük erteleme davranışı düzeyi ilköğretim grubunda görülmüştür. Anlamlı farklılığa ilişkin Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda erteleme davranışı toplam puanında baba eğitim durumu lise, ön lisans, lisans ve lisansüstü olan öğrencilerin erteleme düzeylerinin, baba eğitim durumu ilköğretim olan öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Baba eğitim durumu ilköğretim olan öğrencilerin erteleme davranışlarının diğer düzeylere göre daha düşük olması, babalarının eğitim seviyelerinin düşük olması nedeniyle yaşam içerisinde maruz kaldıkları sıkıntılara, zorlanmalara ve yıpranmalara şahit olmaları gibi durumların öğrencilerin psikolojik dayanıklılık düzeylerini yükseltmiş olabileceği ve bu

sıkıntıların pandemi koşullarında daha belirgin hale gelmesi nedeniyle yaşamda daha fazla başarı elde etmek istemeleri ve bu nedenle ertelemekten kaçındıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu durum aynı zamanda, çocuklarının da kendileri gibi bir eğitim mahrumiyeti yaşamaması adına babaların çocukları üzerinde otorite kurmasından kaynaklanıyor olabilir.

Baba eğitim durumu lisansüstü olan öğrencilerin erteleme düzeylerinin diğer gruplardan yüksek olması bireylerin babalarını rol model almadıkları veya pandemi dönemine bağlı olarak evdeki rollerin değişmiş olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışı Alt Boyut Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmada üniversite öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışı Ölçeği'ne ait "sorumsuzluk", "akademik görevin algılanan niteliği", "öğretmenlere yönelik olumsuz algı" ve "akademik mükemmeliyetçilik" alt boyut düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışı Alt Boyut Düzeyleri Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonucu

	Cinsiyet	n	x̄	Ss	t	p
Sorumsuzluk	Kadın	261	52,42	20,30	,38	,702
	Erkek	139	53,22	19,15		
Akademik Görevin Algılanan Niteliği	Kadın	261	21,03	9,65	2,33	,020*
	Erkek	139	23,39	9,59		
Öğretmenlere Yönelik Olumsuz Algı	Kadın	261	14,83	3,91	,84	,398
	Erkek	139	15,17	3,83		
Akademik Mükemmeliyetçilik	Kadın	261	11,35	4,45	,92	,357
	Erkek	139	10,93	4,12		

*p≤,05

Üniversite öğrencilerinin erteleme davranışı alt boyut puanları cinsiyete göre t testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda öğrencilerinin erteleme davranışı alt boyutlarından sorumsuzluk, öğretmenlere yönelik olumsuz algı, akademik mükemmeliyetçilik boyutlarında anlamlı farklılık meydana gelmediği belirlenmiştir (p>,05). Buna karşılık akademik görevin algılanan niteliği boyutunda anlamlı farklılık meydana geldiği belirlenmiştir. Anlamlı farklılığa ilişkin aritmetik ortalama puanları incelendiğinde erkeklerin akademik görevin algılanan niteliği alt boyutuna ilişkin erteleme düzeylerinin kadınlara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Cinsiyete göre ortaya çıkan bu anlamlı fark, kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre akademik isteklerinin veya farkındalıklarının daha fazla olması nedeniyle akademik görevin zorluk derecesini sorgulamadan zamanında yerine getirmelerine bağlı olarak veya toplumsal rollerden dolayı kadın öğrencilerin ev içi görevlere de zaman ayırmaları gerekmesinden ötürü akademik sorumlulukları ertelemeden yerine getirmelerine bağlı olarak ortaya çıkmış olabilir.

Fakültelere Göre Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışı Alt Boyut Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmada üniversite öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışı Ölçeği'ne ait "sorumsuzluk", "akademik görevin algılanan niteliği", "öğretmenlere yönelik olumsuz algı" ve "akademik mükemmeliyetçilik" alt boyut düzeylerinin fakültelere göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren bulgular Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

Fakültelere Göre Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışı Alt Boyut Düzeyleri Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Değeri

	Fakülte	n	x̄	Ss	F	p	Tukey
Sorumsuzluk	Eğitim (1)	135	51,90	19,62	4,14	,003*	4-2
	Fen-Edebiyat (2)	100	47,50	19,24			
	İktisadi-İdari Bilimler (3)	32	55,81	21,72			
	Mühendislik (4)	52	60,35	20,08			
	Sağlık Bilimleri (5)	81	54,32	18,73			
Akademik Görevin Algılanan Niteliği	Eğitim (1)	135	20,74	9,13	2,52	,040*	5-1
	Fen-Edebiyat (2)	100	20,52	9,15			5-2
	İktisadi-İdari Bilimler (3)	32	22,13	10,43			
	Mühendislik (4)	52	23,44	9,66			
	Sağlık Bilimleri (5)	81	24,22	10,55			
Öğretmenlere Yönelik Olumsuz Algı	Eğitim (1)	135	15,00	4,02	2,04	,087	-
	Fen-Edebiyat (2)	100	14,26	3,98			
	İktisadi-İdari Bilimler (3)	32	14,28	4,57			
	Mühendislik (4)	52	15,88	3,32			
	Sağlık Bilimleri (5)	81	15,37	3,44			
Akademik Mükemmeliyetçilik	Eğitim (1)	135	10,83	4,46	1,39	,236	-
	Fen-Edebiyat (2)	100	11,45	4,52			
	İktisadi-İdari Bilimler (3)	32	10,13	4,62			
	Mühendislik (4)	52	12,08	4,19			
	Sağlık Bilimleri (5)	81	11,38	3,81			

*p≤,05

Üniversite öğrencilerinin erteleme davranışı alt boyut puanları fakülte değişkenine göre ANOVA testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin erteleme

davranışı alt boyutlarından öğretmenlere yönelik olumsuz algı ve akademik mükemmeliyetçilik boyutlarında anlamlı farklılık meydana gelmediği belirlenmiştir (p>,05). Buna karşılık sorumsuzluk ve akademik görevin algılanan niteliği alt boyutlarında anlamlı farklılık meydana geldiği belirlenmiştir (p≤,05). Anlamlı farklılığa ilişkin Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda sorumsuzluk alt boyutunda mühendislik fakültesi öğrencilerinin sorumsuzluk düzeylerinin fen-edebiyat fakültesi öğrencilerine göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Akademik görevin algılanan niteliği alt boyutunda sağlık bilimleri fakültesi öğrencilerinin akademik görevin algılanan niteliği düzeylerinin eğitim fakültesi ve fen-edebiyat fakültesi öğrencilerine göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Mühendislik fakültesi öğrencilerinin sorumsuzluğa bağlı olarak erteleme düzeyi göstermeleri alanlarına yönelik akademik isteklerinin az olmasından veya sayısal ve uygulamalı derslerin fazla olmasından dolayı süreci yönetemiyor olmalarından kaynaklanabilir. Sağlık bilimleri fakültesi öğrencilerinin akademik görevin zorluk derecesine göre erteleme düzeyi göstermeleri uygulamalı derslerine bağlı olarak hareket etmelerinden kaynaklanabilir.

Sınıf Düzeyine Göre Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışı Alt Boyut Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmada üniversite öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışı Ölçeği'ne ait "sorumsuzluk", "akademik görevin algılanan niteliği", "öğretmenlere yönelik olumsuz algı" ve "akademik mükemmeliyetçilik" alt boyut düzeylerinin sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren bulgular Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12

Sınıf Düzeyine Göre Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışı Alt Boyut Düzeyleri Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Değeri

	Sınıf Düzeyi	n	x̄	Ss	F	p	Tukey
Sorumsuzluk	1. Sınıf (1)	95	52,09	18,03	6,49	,000*	2-1
	2. Sınıf (2)	98	57,56	20,70			1-6
	3. Sınıf (3)	83	53,07	17,91			2-6
	4. Sınıf (4)	70	55,70	21,86			3-6
	5. Sınıf (5)	17	46,71	16,63			4-6
	Lisansüstü(6)	37	37,62	16,63			
Akademik Görevin Algılanan Niteliği	1. Sınıf (1)	95	21,71	9,53	3,85	,002*	
	2. Sınıf (2)	98	21,05	9,96			
	3. Sınıf (3)	83	22,19	8,02			4-1
	4. Sınıf (4)	70	25,34	11,04			4-2
	5. Sınıf (5)	17	21,47	8,46			4-6
	Lisansüstü(6)	37	17,16	8,64			
Öğretmenlere Yönelik Olumsuz Algı	1. Sınıf (1)	95	14,27	4,14	2,83	,016*	
	2. Sınıf (2)	98	15,52	4,07			2-6
	3. Sınıf (3)	83	15,45	3,38			3-6
	4. Sınıf (4)	70	15,41	3,98			4-6
	5. Sınıf (5)	17	14,53	2,96			
	Lisansüstü(6)	37	13,35	3,42			
Akademik Mükemmeliyetçilik	1. Sınıf (1)	95	11,03	4,42	,85	,509	-
	2. Sınıf (2)	98	11,64	4,57			
	3. Sınıf (3)	83	11,39	4,03			
	4. Sınıf (4)	70	11,21	4,01			
	5. Sınıf (5)	17	11,35	4,39			
	Lisansüstü(6)	37	9,97	4,76			

*p≤,05

Üniversite öğrencilerinin erteleme davranışı alt boyut puanları sınıf düzeyi değişkenine göre ANOVA testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin erteleme davranışı alt boyutlarından akademik mükemmeliyetçilik boyutunda anlamlı farklılık meydana gelmediği belirlenmiştir (p>,05). Buna karşılık sorumsuzluk, akademik görevin algılanan niteliği ve öğretmenlere yönelik olumsuz algı alt boyutlarında anlamlı farklılık meydana geldiği belirlenmiştir (p≤,05). Anlamlı farklılığa ilişkin Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda sorumsuzluk alt boyutunda 2. sınıf öğrencilerinin sorumsuzluk düzeylerinin 1. sınıf öğrencilerine göre; 1, 2, 3, 4. sınıf öğrencilerin sorumsuzluk düzeylerinin lisansüstü öğrenim gören öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Akademik görevin algılanan niteliği alt boyutunda 4. sınıf öğrencilerinin akademik görevin algılanan niteliği düzeylerinin 1, 2. ve lisansüstü öğrencilerine göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlere yönelik olumsuz algı alt boyutunda 2, 3, 4. sınıf öğrencilerinin öğretmenlere yönelik olumsuz algı düzeylerinin lisansüstü öğrencilerine göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Akademik görevin algılanan niteliğinde 4. sınıf düzeyinin diğer gruplara göre farklılaşması, son sınıftaki öğrencilerin mesleki sınavlara hazırlanmaları veya staj yapmaları nedeniyle daha fazla yüklerinin olmaları ve bu sebeple akademik görevin zorluk derecesine göre hareket etmelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlere yönelik olumsuz algı düzeyinde lisansüstü grubunun diğer gruplara göre farklılaşması, lisansüstü düzeydeki öğrencilerin akademik isteklerinin olması ve diğer gruplara göre hocaları ile daha yakın ilişkiler kurabilmeleri nedeniyle öğretmenlere yönelik olumsuz algı düzeyinde daha düşük erteleme davranışı sergilemiş olabilecekleri ile ilişkilendirilebilir.

Anne Eğitim Durumuna Göre Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışı Alt Boyut Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmada üniversite öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışı Ölçeği'ne ait "sorumsuzluk", "akademik görevin algılanan niteliği", "öğretmenlere yönelik olumsuz algı" ve "akademik mükemmeliyetçilik" alt boyut düzeylerinin anne eğitim durumuna göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren bulgular Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13

Anne Eğitim Düzeyine Göre Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışı Alt Boyut Düzeyleri Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Değeri

	Anne Eğitim	n	x̄	Ss	F	p	Tukey
Sorumsuzluk	Okur-yazar değil (1)	30	42,53	17,61	4,60	,000*	2-1 3-1 5-1 5-2 5-3 4-1 4-2 4-3
	İlköğretim (2)	203	52,29	19,43			
	Lise (3)	105	51,68	18,15			
	Ön Lisans (4)	39	59,10	21,96			
	Lisans (5)	17	59,12	24,36			
	Lisansüstü (6)	6	75,67	18,64			
Akademik Görevin Algılanan Niteliği	Okur-yazar değil (1)	30	21,73	10,53	6,32	,000*	4-1 4-2 4-3 4-5
	İlköğretim (2)	203	21,00	8,85			
	Lise (3)	105	21,64	9,40			
	Ön Lisans (4)	39	25,44	11,13			
	Lisans (5)	17	18,88	8,12			
	Lisansüstü (6)	6	40,00	11,44			
Öğretmenlere Yönelik Olumsuz Algı	Okur-yazar değil (1)	30	13,70	3,58	1,19	,311	-
	İlköğretim (2)	203	14,93	3,71			
	Lise (3)	105	14,92	4,04			
	Ön Lisans (4)	39	15,97	4,45			
	Lisans (5)	17	14,94	3,83			
	Lisansüstü (6)	6	15,50	4,18			
Akademik Mükemmeliyetçilik	Okur-yazar değil (1)	30	10,80	4,68	1,05	,385	-
	İlköğretim (2)	203	11,56	4,28			
	Lise (3)	105	10,78	4,48			
	Ön Lisans (4)	39	11,15	4,53			
	Lisans (5)	17	11,41	3,48			
	Lisansüstü (6)	6	8,33	1,51			

*****p≤,05

Üniversite öğrencilerinin erteleme davranışı alt boyut puanları anne eğitim düzeyi değişkenine göre ANOVA testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin erteleme davranışı alt boyutlarından öğretmenlere yönelik olumsuz algı ve akademik mükemmeliyetçilik boyutlarında anlamlı farklılık meydana gelmediği belirlenmiştir (p>,05). Buna karşılık sorumsuzluk ve akademik görevin algılanan niteliği alt boyutlarında anlamlı farklılık meydana geldiği belirlenmiştir (p≤,05). Anlamlı farklılığa ilişkin Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda sorumsuzluk alt boyutunda anne eğitim durumu ilköğretim ve lise olan öğrencilerin sorumsuzluk düzeylerinin, anne eğitim durumu okuma yazma bilmeyen gruptaki öğrencilere göre; anne eğitim durumu ön lisans ve lisans olan öğrencilerin sorumsuzluk düzeylerinin anne eğitim durumu okuma yazma bilmeyen, ilköğretim ve lise olan öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Akademik görevin algılanan niteliği alt boyutunda anne eğitim durumu ön lisans olan öğrencilerin akademik görevin algılanan niteliği düzeylerinin anne eğitim durumu okuma yazma bilmeyen, ilköğretim, lise ve lisans olan öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sorumsuzluğa yönelik erteleme düzeyinin ilköğretim ve lise grubunda, okuma yazma bilmeyen gruba göre fazla olması sonucu, ilköğretim ve lise seviyesindeki annelerin okuma yazma bilmeyen annelere göre nispeten daha rahat bir yaşam sürmeleri ve alt eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarıyla akademik anlamda ilgilenememesi gibi nedenlerin öğrencileri azimli olabilme konusunda etkilemesine bağlı olarak ortaya çıkmış olabilir. Bu sıralanan nedenlerin aynı şekilde ön lisans ve lisans grubunun sorumsuzluk erteleme düzeylerinin okuma yazma bilmeyen, ilköğretim ve lise grubuna göre fazla oluşunda da etkisi olabilir.

Baba Eğitim Durumuna Göre Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışı Alt Boyut Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmada üniversite öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışı Ölçeği'ne ait "sorumsuzluk", "akademik görevin algılanan niteliği", "öğretmenlere yönelik olumsuz algı" ve "akademik mükemmeliyetçilik" alt boyut düzeylerinin baba eğitim durumuna göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren bulgular Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14

Baba Eğitim Düzeyine Göre Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışı Alt Boyut Düzeyleri Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Değeri

	Baba Eğitim	n	x̄	Ss	F	p	Tukey
Sorumsuzluk	İlköğretim (1)	167	48,34	18,60	5,25	,000*	2-1
	Lise (2)	112	53,50	20,04			3-1
	Ön Lisans (3)	79	57,10	20,62			4-1
	Lisans (4)	29	56,07	17,30			5-1
	Lisansüstü (5)	13	67,54	22,96			
Akademik Görevin Algılanan Niteliği	İlköğretim (1)	167	21,80	9,56	2,13	,077	-
	Lise (2)	112	20,98	8,91			
	Ön Lisans (4)	79	21,42	9,30			
	Lisans (3)	29	23,66	10,58			
	Lisansüstü (5)	13	28,62	15,25			
Öğretmenlere Yönelik Olumsuz Algı	İlköğretim (1)	167	14,53	3,68	2,49	,043*	3-4
	Lise (2)	112	15,19	3,98			
	Ön Lisans (3)	79	15,56	3,91			
	Lisans (4)	29	13,90	3,95			
	Lisansüstü (5)	13	16,92	4,35			
Akademik Mükemmeliyetçilik	İlköğretim (1)	167	10,54	4,18	3,70	,006*	2-1
	Lise (2)	112	12,40	4,29			4-1
	Ön Lisans (3)	79	11,34	4,32			
	Lisans (4)	29	10,66	4,86			
	Lisansüstü (5)	13	9,77	3,96			

*p≤,05

Üniversite öğrencilerinin erteleme davranışı alt boyut puanları baba eğitim düzeyi değişkenine göre ANOVA testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin erteleme davranışı alt boyutlarından akademik görevin algılanan niteliği boyutunda anlamlı farklılık meydana gelmediği belirlenmiştir (p>,05). Buna karşılık sorumsuzluk,

öğretmenlere yönelik olumsuz algı ve akademik mükemmeliyetçilik alt boyutlarında anlamlı farklılık meydana geldiği belirlenmiştir ($p \leq ,05$). Anlamlı farklılığa ilişkin Tukey testi ile yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda sorumsuzluk alt boyutunda baba eğitim durumu lise, ön lisans, lisans ve lisansüstü olan öğrencilerin sorumsuzluk düzeylerinin, baba eğitim durumu ilköğretim olan öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlere yönelik olumsuz algı alt boyutunda baba eğitim durumu ön lisans olan öğrencilerin öğretmenlere yönelik olumsuz algı düzeylerinin baba eğitim durumu lisans olan öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Akademik mükemmeliyetçilik alt boyutunda baba eğitim durumu lise ve lisans olan öğrencilerin akademik mükemmeliyetçilik düzeylerinin, baba eğitim durumu ilköğretim olan öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Baba eğitim durumu ilköğretim olan grubun sorumsuzluğa yönelik erteleme düzeylerinin diğer gruplara göre daha düşük olması sonucu, öğrencilerin babalarının düşük eğitim düzeyi nedeniyle yaşam içerisinde yaşadıkları olumsuzluklara şahit olmaları ve bu durumu yaşam içerisinde kendi başarılarıyla hafifletmek arzusunda olan öğrencilerin akademik görevlere ilişkin sorumsuzluk yapmamaları şeklinde yorumlanabilir. Baba eğitim durumu lise, ön lisans, lisans ve lisansüstü olan öğrencilerin daha yüksek düzeyde sorumsuzluğa bağlı erteleme davranışında bulunmaları, ebeveynler tarafından aşırı ilgiye ve kontrole maruz kalınması veya rahat bir yaşama sahip olma gibi nedenlerle öğrencilerde bir davranış bozukluğu ortaya çıkmış olabileceği ihtimalini akla getirmektedir.

Baba eğitim durumu lise ve lisans olan öğrencilerin akademik mükemmeliyetçiliğe dayalı erteleme düzeylerinin ilköğretim grubuna göre daha yüksek olması sonucu, öğrencilerin babalarının eğitim durumlarını rol model almaları veya babaların çocuklarından üstün başarılar beklemeleri nedeniyle mükemmele ulaşma arzusuyla kaygı altında kalarak erteleme davranışında bulunmaları şeklinde yorumlanabilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde pandemi döneminde üniversite öğrencilerinin erteleme davranışlarının yaşam stilleri ve içsel güdülenme düzeyleri ile ilişkisinin incelenmesine ve öğrencilerin erteleme davranışlarının bazı sosyo-demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik araştırma sonuçlarına yer verilmiştir. Ayrıca elde edilen sonuçlar doğrultusunda konuyla alakalı olarak çeşitli öneriler sunulmuştur.

Bu araştırmada sonucunda, yaşam stillerinin erteleme davranışını %17 oranında açıkladığı ve anlamlı etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yaşam stilleri alt boyutlarından kontrol, memnuniyet ve beklentiler düzeylerinin erteleme davranışı üzerinde anlamlı etkiye sahip olmadıkları; buna karşılık mükemmeliyet ve benlik saygısı düzeylerinin anlamlı etkiye sahip oldukları belirlenmiştir. Mükemmeliyet yaşam stili düzeyinin yüksek olmasının erteleme davranışını negatif yönde etkilediği/azalttığı, benlik saygısının düşüklüğünü ifade eden benlik saygısı yaşam stili düzeyinin yüksek olmasının ise erteleme davranışını pozitif yönde etkilediği/artırdığı belirlenmiştir. İçsel güdülenmenin erteleme davranışını %8 oranında açıkladığı ve anlamlı etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İçsel güdülenme düzeyinin yüksek olmasının erteleme davranışını negatif yönde etkilediği/azalttığı belirlenmiştir. Uygulanan korelasyon analizi sonucunda üniversite öğrencilerinin erteleme davranışları ile yaşam stilleri arasında bir ilişki bulunmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin erteleme davranışları ile içsel güdülenme düzeyleri arasında negatif yönlü zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki; yaşam stilleri ile içsel güdülenme düzeyleri arasında ise pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Üniversite öğrencilerinde erteleme davranışı toplam puanının fakülte, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı, cinsiyete göre

farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Erteleme davranışı alt boyut düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında, erkek üniversite öğrencilerinde akademik görevin algılanan niteliği düzeyine ilişkin erteleme davranışlarının kadın öğrencilere göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu, diğer boyutlarda ise anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. Erteleme davranışı alt boyut düzeylerinin fakülte değişkenine göre, sorumsuzluk ve akademik görevin algılanan niteliği düzeylerinde anlamlı olarak farklılaştığı görülürken diğer boyutlarda anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Erteleme davranışı alt boyut düzeylerinin sınıf düzeyi değişkenine göre, sorumsuzluk, akademik görevin algılanan niteliği ve öğretmenlere yönelik olumsuz algı düzeylerinde anlamlı olarak farklılaştığı görülürken akademik mükemmeliyetçilik boyutunda anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Erteleme davranışı alt boyut düzeylerinin anne eğitim durumu değişkenine göre, sorumsuzluk ve akademik görevin algılanan niteliği düzeylerinde anlamlı olarak farklılaştığı görülürken diğer boyutlarda anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Erteleme davranışı alt boyut düzeylerinin baba eğitim durumu değişkenine göre sorumsuzluk, öğretmenlere yönelik olumsuz algı ve akademik mükemmeliyetçilik düzeylerinde anlamlı olarak farklılaştığı görülürken, akademik görevin algılanan niteliği düzeyinde anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan bu araştırma sonucunda yaşam stillerinin erteleme davranışı üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu ve toplam varyansın %17'sini açıkladığı tespit edilmiştir. Mükemmeliyet yaşam stili düzeyi yüksekliğinin erteleme davranışını negatif yönde etkilediği/azalttığı belirlenmiştir. Literatürde erteleme davranışı ile yaşam stilleri arasında yapılmış bir çalışma bulunmamaktadır. Ancak mükemmeliyet yaşam stilinin yaşamda hata yapmaktan kaçınan, ortaya koydukları her işin mükemmel düzeyde olması gerektiğine inanan bireyler olduğu düşünüldüğünde bu yaşam stilinin mükemmeliyetçilik kişilik özelliği ile ilişkili olduğu düşünülebilir. Benzer şekilde Yıldırım-Yavuzer (2014) mükemmeliyetçi kişilik özelliğinin erteleme davranışını azalttığını, Kağan vd. (2010) ve Odacı & Kaya (2019) ise erteleme davranışı ile mükemmeliyetçilik arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki, Abdollahi, Farab, Panahipour, & Allen (2020) ise negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğunu tespit etmiştir.

Düşük benlik saygısını ifade eden benlik saygısı yaşam stili düzeyi yüksekliğinin ise erteleme davranışını pozitif yönde etkilediği/artırdığı belirlenmiştir. Literatürde bu konuda da yapılmış çalışma bulunmamaktadır ancak benlik saygısı yaşam stilinin yaşamda

kendilerini ifade edemeyen, cesaretsiz, girişken olamayan ve negatif bakış açısına sahip birey özelliklerini içerdiği düşünüldüğünde, bu yaşam stilinin başarısızlık korkusu, dışadönük olmayan kişilik özelliği ve düşük öz-yeterlik inancı ile ilişkili olduğu düşünülebilir. Bu noktada Solomon & Rothblum (1984) erteleme davranışının anlamlı yordayıcılarının benlik saygısı yaşam stilinin özellikleri içerisinde bulunan başarısızlık korkusu, düşük benlik saygısı, düşük öz-yeterlik algısı, geciktirilen akademik görev ve sorumluluklar olduğunu belirtmiştir. Bu konuda Senecal, Koestner, & Vallerand (1995) düşük benlik saygısının erteleme davranışı üzerinde anlamlı etkisinin bulunduğunu ve toplam varyansın %14'ünü açıkladığını tespit etmiştir. Beklenen şekilde Kağan vd. (2010) erteleme davranışı ile dışadönüklük kişilik özelliği arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki; Ataş & Kumcağız (2019) ise erteleme davranışı ile öz-yeterlik inancı arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Bu noktada benlik saygısı yaşam stilinin erteleme üzerinde olumsuz etkisinin bulunduğu, düşük benlik saygısı yaşam stiline sahip öğrencilerin akademik sorumluluklarına karşı cesaret gösteremeyerek görevlerini yerine getirmekten kaçınarak erteleme davranışında bulundukları söylenebilir. Ayrıca bu durum Covid-19 pandemisinin yarattığı kaygı durumu ve yüz yüze yapılamayan eğitim nedeniyle yaşanan sosyal iletişimsizlik, bir arada olamama, sınıf içi ve sınıf dışı aktivitelerin yapılamaması gibi olumsuz durumlar tarafından tetiklenmiş olabilir.

İçsel güdülenmenin erteleme davranışı üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu, toplam varyansın %8'sini açıkladığı ve içsel güdülenme düzeyi yüksekliğinin erteleme davranışını negatif yönde etkilediği/azalttığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca erteleme davranışı ile içsel güdülenme arasında negatif yönlü zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu sonuca paralel olarak Senecal, Koestner, & Vallerand (1995) ve Bhatt & Buddhapriya (2021) yapmış oldukları çalışmalarında içsel güdülenmeye sahip olan öğrencilerin daha az erteleme eğilimi gösterdiklerini tespit etmişlerdir. Erteleme ve içsel güdülenme arasındaki ilişkide Balkıs, E. Duru, Buluş, & Duru (2006) negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki; Yeşiltaş (2020) negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki; Göral (2020) da benzer şekilde negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin içsel olarak güdülenebilmelerinin akademik sorumlulukları ertelememe konusunda olumlu etkisi olduğu söylenebilir.

Balkıs (2006), Klassen & Kuzucu (2009), Yıldırım-Yavuzer (2014), Demir &Baloğlu (2020) ve Karataş (2020) üniversite öğrencileri ile erteleme konusunda gerçekleştirdikleri

çalışmalarında cinsiyete göre anlamlı farklılıklar bulunduğunu, erkek katılımcıların kadın katılımcılara göre daha yüksek erteleme davranışı düzeyi gösterdiklerini tespit etmişlerdir. Yine Akkuş (2018) ortaokul öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmasında erkek öğrencilerin kadınlara göre daha yüksek erteleme düzeyi gösterdiklerini tespit etmiştir. Bu çalışmada ise erteleme davranışının cinsiyete göre anlamlı fark oluşturmadığı belirlenmiştir. Haycock vd. (1998) da üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu araştırmasında bu araştırmaya benzer şekilde ertelemede cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmadığını tespit etmiştir. Çalışmada yalnızca erkeklerin akademik görevin algılanan niteliği alt boyutuna yönelik erteleme düzeylerinin kadınlara göre daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu durum aynı şekilde Göral (2020) 'ın araştırmasında da ortaya çıkmıştır. Bu durum erkek öğrencilerin akademik görevin zorluk derecesine göre zaman ayarlaması yaptıklarını göstermektedir. Bu çalışmanın Covid-19 pandemi döneminde yapıldığı düşünüldüğünde öğrencilerin akademik görevlerine yüz yüze gerçekleşen eğitim dönemine göre daha fazla zaman ayırabilecekleri bir ortam doğmuştur. Buna rağmen erkek öğrenciler akademik görevin niteliği düzeyinde daha fazla erteleme davranışında bulunmuşlardır. Bu durum erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre daha fazla motivasyonel sorunları olabileceğini akla getirmektedir. Aynı zamanda bu farkın kadın öğrencilerin ev içerisindeki görevlere de zaman ayırmaları gerekiyor olabileceğinden ortaya çıktığı düşünülebilir.

Çalışmada erteleme davranışının fakülte ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir. Benzer şekilde Balkıs (2006) ve Karataş (2020) de erteleme davranışının fakülte ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir. Bu çalışmayı destekler nitelikte Karataş (2020) da mühendislik ve sağlık bilimleri fakültesi öğrencilerinin erteleme düzeylerinin diğer fakültelere göre anlamlı olarak farklılaştığını; 4. sınıf grubundaki öğrencilerin erteleme düzeylerinin diğer sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaştığını ve en yüksek erteleme davranışı düzeyinin 4. sınıf grubunda olduğunu tespit etmiştir. Balkıs (2006) da 4.sınıf grubundaki üniversite öğrencilerinin erteleme düzeylerinin diğer sınıf düzeylerine göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu durum mesleki yaşama hazırlanma, staj ve uygulamalı derslerin fazlalığı gibi durumların erteleme davranışı üzerinde etkisi olabileceğini düşündürmektedir. Göral (2020) ise bu çalışmanın aksine sınıf düzeyi arttıkça erteleme davranışının azaldığını tespit ettiği çalışmasında daha fazla akademik yükü olduğu düşünülen son sınıf grubu yüz yüze eğitimde olmasına rağmen daha az erteleme düzeyi sergilemiştir. Bu çalışmada ise son sınıf

grubunun en yüksek erteleme düzeyi gösterdiği saptanmıştır. Bu ters bulgular pandeminin öğrencileri olumsuz etkileyerek daha pasif olmalarına sebebiyet vermiş olabileceği ihtimalini düşündürmektedir. Erteleme davranışı alt boyutları sınıf düzeyine göre sorumsuzluk, akademik görevin algılanan niteliği ve öğretmenlere yönelik olumsuz algı düzeylerinde anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Göral (2020) 'ın çalışmasında da sorumsuzluk, öğretmenlere yönelik olumsuz algı ve akademik mükemmeliyetçilik boyutlarında sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Akademik görevin algılanan niteliğinde 4. sınıf düzeyinin diğer gruplara göre farklılaşması, son sınıftaki öğrencilerin mesleki sınavlara hazırlanmaları veya staj yapmaları nedeniyle daha fazla yüklerinin olmaları ve bu sebeple akademik görevin zorluk derecesine göre hareket etmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Öğretmenlere yönelik olumsuz algı düzeyinde lisansüstü grubunun diğer gruplara göre farklılaşması, lisansüstü düzeydeki öğrencilerin akademik isteklerinin olması ve diğer gruplara göre hocaları ile daha yakın ilişkiler kurabilmeleri nedeniyle öğretmenlere yönelik olumsuz algı düzeyinde daha düşük erteleme davranışı sergilemiş olabilecekleri ile ilişkilendirilebilir.

Çalışmada erteleme davranışının anne ve baba eğitim düzeyine göre anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Akkuş (2018)'un ortaokul öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada da erteleme davranışı anne ve baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Balkıs (2006) ve Demir & Baloğlu (2020) ise bu çalışmanın aksine gerçekleştirdikleri çalışmalarında ertelemenin anne ve baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Bu çalışmada yüksek eğitim seviyesine sahip anne babaların, çocukları tarafından olumlu yönde rol model alınarak düşük erteleme düzeyi göstermeleri beklenirken en yüksek erteleme düzeyinin anne babası lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğrencilerde olduğu görülmüştür. Bu sonucun pandemi koşullarına bağlı olarak ortaya çıkmış olabileceği ihtimalinin anlaşılması ve araştırılması ertelemenin aile içindeki durumlarla ilişkisinin belirlenebilmesi için önemlidir. Ayrıca erteleme konusunda baba eğitim durumu lise, ön lisans, lisans ve lisansüstü olan öğrencilerin sorumsuzluk düzeylerinin, baba eğitim durumu ilköğretim olan öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum babalarının düşük eğitim düzeyi nedeniyle yaşam içerisinde yaşadıkları olumsuzluklara şahit olmaları sebebiyle psikolojik sağlamlık düzeylerinin yükselmesi ve bu durumu yaşam içerisinde kendi başarılarıyla hafifletmek arzusunda olan öğrencilerin akademik görevlere ilişkin sorumsuzluk yapmamaları şeklinde

yorumlanabilir. Baba eğitim durumu lise, ön lisans, lisans ve lisansüstü olan öğrencilerin daha yüksek düzeyde sorumsuzluğa bağlı erteleme davranışında bulunmaları, ebeveynler tarafından aşırı ilgiye ve kontrole maruz kalınması veya rahat bir yaşama sahip olma gibi nedenlerle öğrencilerde bir davranış bozukluğu ortaya çıkmış olabileceği ihtimalini akla getirmektedir. Anne ve baba eğitim durumuna yönelik ortaya çıkan bu bulgular sosyolojik ve psikolojik boyutta nitel çalışmalarla ele alınırsa ortaya önemli bulguların çıkabileceği düşünülmektedir.

Erteleme ile akademik başarı arasında sıkı bir ilişki bulunduğu Lay (1986), Ferrari vd. (1995), Aydoğan & Özbay (2009), Goroshit (2018), Karataş (2020) ve Yeşiltaş (2020) 'ın çalışmalarında ortaya çıkmıştır. Bu noktada bilim, teknoloji ve sanayinin son derece gelişmiş olduğu bu yüzyılda akademik anlamda başarı elde etmek isteyenlerin ve bu yüzyılın gerektirdiği konularda yetkinleşmek isteyenlerin zaman planlamasını çok iyi yapmaları gerekmektedir. Milgram (1991) erteleme davranışının özellikle teknoloji, bilim ve sanayinin gelişmiş olduğu, planlı ve sistematik ilerlemenin kaçınılmaz olarak yerine getirilmesi gereken bir şart olduğu toplumlarda olumsuzluk yarattığını ifade etmektedir.

Araştırma sonuçlarından hareketle öğrencilerin erteleme davranışlarında bulunmalarının önlenebilmesi, üniversitelerde pandemi koşullarının yarattığı olumsuz etkilerin yüz yüze eğitime geçildiği yeni dönemde hafifletilebilmesi, psikolojik olarak daha sağlıklı ve akademik olarak daha verimli bir ortam sağlanabilmesi açısından çeşitli öneriler sunulmuştur.

Öneriler

1. Bu araştırmada erteleme davranışı ile içsel güdülenme arasında bir inceleme yapılmıştır. Pandemi döneminde sergilenen erteleme davranışının hangi motivasyonel kaynakla ilişkili olduğunu anlamak adına erteleme davranışı ile farklı motivasyon kaynakları arasında çalışma yapılabilir.
2. Bu araştırma sonucunda erteleme davranışlarının yaşam stillerine göre anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir. Bu konuda çeşitli bölgelerde yaşayan farklı eğitim ve ekonomik düzeye, aile yapısına ve yaş grubuna sahip örneklem ile çalışma yapılabilir. Aynı zamanda farklı yaş gruplarının yaşam stilleri ve erteleme düzeyleri ile karşılaştırmaya dayalı bir çalışma yapılabilir.

3. Bu araştırma sonucunda erteleme davranışlarının anne ve baba eğitim düzeyine göre anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir. Pandemi sebebiyle değişen yaşam koşulları ve çalışma düzenleri de göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin erteleme davranışları anne-babaların meslekleri, anne-baba tutumu, yaşanan yer, ailedeki birey sayısı ve aile gelir düzeyi gibi değişkenler açısından incelenebilir.
4. Bu araştırma yalnızca Gazi Üniversitesi'nde gerçekleştirilmiştir. Erteleme davranışının ve diğer değişkenler ile olan bağlantısının daha net kavranması açısından daha geniş çapta örnekleme ulaşılarak farklı bir araştırma yapılabilir. Daha geniş bir örnekleme ulaşılmasının yanında üniversiteler arasında karşılaştırmaya dayalı bir araştırma yapılabilir. Örneklem farklı profillere sahip üniversiteler ile çeşitlendirilebilir.
5. Bu araştırmada, benlik saygısının düşüklüğünü ifade eden benlik saygısı yaşam stili düzeyi yüksekliğinin üniversite öğrencilerinin erteleme davranışlarını arttırdığı tespit edilmiştir. Bu noktada düşük benlik saygısını ifade eden bu yaşam stilinin olumlu yönde düzenlenebilmesi adına üniversite öğrencilerine yönelik, duyguların ifade edilmesi ve yönetimi, girişkenlik ve iyi iletişim kurabilme, olumlu duyguları ve iyi oluşu pekiştirme konularında bir ders içeriği oluşturularak programa eklenebilir. Bununla birlikte yukarıda sayılan içeriklerin desteklenmesine yönelik, akademisyenler tarafından yürütülen ve desteklenen sosyal etkinlikler, sempozyum ve söyleşiler düzenlenebilir.
6. Bu araştırmada, içsel güdülenme düzeyi yüksekliğinin erteleme davranışlarını azalttığı tespit edilmiştir. Pandemi döneminde üniversite öğrencilerinin akademik sorumluluklarını yerine getirebilmelerinde içsel güdülenmelerini sürdürebilmeleri etkili olmuştur. Dolayısıyla eğitim-öğretim faaliyetleri bireylerin kendilerini akademik anlamda güdüleyebilmeyi öğrenmelerini ve içsel güdülenmelerinin artmasına katkı sağlayabilecek alışkanlıkların edinilmesini içeren ders içi ve ders dışı etkinliklerle zenginleştirilebilir.
7. Bu araştırmada pandemi döneminde üniversite öğrencilerinin sorumsuzluğa yönelik erteleme davranışı sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Erteleme davranışı insan yaşamında olumsuzluklara neden olabileceğinden bu davranışa ortam hazırlayan durumlar tespit edilerek ertelemenin önlenmesine yönelik rehabilitasyon ve rehberlik çalışmaları yapılabilir.

8. Covid-19 pandemi döneminde üniversitelerin uzaktan eğitim yaptığı süreç içerisinde yaşanan akademik ertelemelerin telafisinin mümkün kılınabilmesi adına eğitim-öğretim faaliyetleri ertelemeyi önleyici nitelikte öz-yönetim, zaman yönetimi gibi psiko-sosyal ders içerikleriyle iyileştirilebilir.

KAYNAKLAR

Abdollahi, A., Farab, N. M., Panahipour, S., & Allen, K. A. (2020): Academic hardiness as a moderator between evaluative concerns perfectionism and academic procrastination in students. *The Journal of Genetic Psychology*, 181(5), 365-374.

Adler, A. (2016). *Ne için yaşıyoruz* (L. Yarbaş, Çev.). İzmir: Atlantis.

Adler, A. (2017a). *Yaşam bilgisi* (L. Yarbaş, Çev.). İzmir: Lilith.

Adler, A. (2017b). *İnsan doğasını anlamak* (D. Başkaya, Çev.). İzmir: Lilith.

Akbay, S.E., & Gizir, A. (2010). Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: Akademik güdülenme, akademik özyeterlik ve akademik yükleme stillerinin rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *6*(1), 60-78.

Akın, E., & Akın, E. (2020). Okuma-yazma bilmeyen kadınlar ile ilgili bir inceleme (Muş-Bulanık örneği). *Türkiye Eğitim Dergisi,* 5(1), 114-123.

Akkuş, R. (2018). *8.sınıf öğrencilerinin facebook tutumu ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Balıkesir ili merkez ilçeler örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.

Alexander, E. S., & Onwuegbuize, A. J. (2007). Academic procrastination and the role of hope as a coping strategy. *Personality and Individual Differences*, 42(7), 1301-1310.

Andersen, S. (2000). Fundamental human needs: Making social cognition relevant. *Psychological Inquiry*, *11*(4), 269-276.

Ataş, N. S., & Kumcağız, H. (2020). Ergenlerin akademik erteleme davranışları, akademik öz yeterlik inançları ve mükemmeliyetçilik. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 35(2), 375-386.

Aydoğan, D., & Özbay, Y. (2009, Ekim). *Akademik erteleme davranışı ile akademik başarı, benlik saygısı ve kaygı ilişkisi.* X. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulan bildiri, Adana.

Balkıs, M. (2006). *Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisi.* Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M., & Duru, S. (2006). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi,* 2, 57-73.

Başaran, İ. E. (1992). *Eğitime giriş.* Ankara: Sevinç.

Beck, R. (2004). *Motivation: Theories & principles.* New Jersey: Prentice-Hall.

Beck, A. T., Freeman, A., & Davis, D. D. (2004). *Cognitive therapy of personality disorders.* Newyork: The Guilford.

Beck, J. S., & Beck, A. T. (1995). *Cognitive therapy: basics and beyond.* Newyork: The Guilford.

Berglas, S., & Jones, E.E. (1978). Drug choice as a self-handicapping strategy in response to noncontingent success. *Journal of Personality and Social Psychology,* 36, 405-417.

Bhatt, P., & Buddhapriya, S. (2021). Intrinsic motivational potential and its effect on academic performance, life-satisfaction and procrastination: a study of MBA students. *International Journal of Indian Culture and Business Management,* 22(4), 443-460.

Bilge, F. (2015). Eğitim psikolojisi. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Gestalt ve insancıl yaklaşımda öğrenme* içinde (s. 272-286). Ankara: Pegem.

Blunt, A., & Pychyl, T. A. (1998). Volitional action and inaction in the lives of undergraduate students: State orientation, procrastination and proneness boredom. *Personality and Individual Differences,* 24, 837-846.

Burka, J. B., & Yuen, L. M. (1983). *Procrastination: Why you do it, what to do about it now*. Cambridge : Perseus Books.

Can, G. (2015). Eğitim psikolojisi. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Kişilik gelişimi (psikososyal ve ahlak gelişimi)* içinde (s. 125-163). Ankara: Pegem.

Carr, A. (2016). *Pozitif psikoloji.* (Ü. Şendilek Çev.). İstanbul: Kaknüs.

Caroline, S., & Richard, K. (1995). Self- regulation and academic procrastination. *Journal of Social Psychology,* 135 (5), 607- 613.

Corey, G. (2015). *Psikolojik danışma ve psikoterapi kuram ve uygulamaları.* (T. Ergene, Çev.). Ankara: Mentis.

Çakıcı, D. Ç. (2003). *Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çaykuş, E. T., & Çaykuş, T. M. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde çocukların psikolojik dayanıklılığını güçlendirme yolları: Ailelere, öğretmenlere ve ruh sağlığı uzmanlarına öneriler. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, *7*(5), 95-113.

Çelebi, V. (2014). Jean paul sartre'ın varoluşçuluk düşüncesi. *Beytulhikme an International Journal of Philosophy,* 4(2), 63-76).

Deci, E., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior.* New York: Plenum.

Deci, E. L., Connell, J. P., & Ryan, R. M. (1989). Self-determination in a work organization. *Journal of Applied Psychology*, *74,* 580-590.

Demir Güdül M. (2015). *Üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon profillerinin psikolojik ihtiyaç doyumu, akademik erteleme ve yaşam doyumu ile ilişkisi.* Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Demir, M. F. (2018). *Lise son sınıf öğrencilerinin üstbiliş becerileri ve akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

Demir, M. F., & Baloğlu, N. (2020). Lise son sınıf öğrencilerinin üstbiliş becerileri ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *6*(1), 242-259.

Elli, Ü. E. (2020). *Pandemi ve psikolojik etkileri.* http://acikerisim.gelisim.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11363/2202/Pandemi%20ve%20Psikolojik%20Etkileri.pdf?sequence=1&isAllowed=y sayfasından erişilmiştir.

Ellis, A., & Knaus, W. (1977). *Overcoming procrastination or how to think and act rationally in spite of life's inevitable hassles*. Newyork: Institute for Rational Living.

Ergin, D. Y. (1994). Örnekleme türleri. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi,* 6, 91-102.

Ersanlı, K. (2015). Eğitim psikolojisi. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Öğrenmede davranışsal yaklaşımlar* içinde (s. 198-243). Ankara: Pegem.

Ferrari, J.R., Johnson, J.L., & McCown, W. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research and treatment*. New York: Plenum.

Ferrari, J. R., & Pychyl, T. A. (2000). *Procrastination: Current issues and new directions.* Texas: Select.

Francis, A., Goheer, A., Haver-Dieter, R., Kaplan, A. D., Kerstetter, K., & Kirk, A. L. (2004). *Promoting academic achievement and motivation: A discussion and contemporary issues based approach*, https://www.academia.edu/4164237/Promoting_Academic_Achievement_and_Motivation_A_Discussion_and_Contemporary_Issues_Based_Approach_Gemstone_Generating_Eager_Minded_Students_Team sayfasından erişilmiştir.

Frankl, V. E. (2020). *Yaşamak için bir nedeni olan: Hayatın anlamı ve direnç* (S. Tuncay, Çev.). İstanbul: Totem.

Geçtan, E. (1995). *Psikanaliz ve sonrası.* İstanbul: Remzi.

Goroshit, M. (2018). Academic procrastination and academic performance: An initial basis for intervention. *Journal of Prevention & Intervention in the Community,* 46(2), 131-142.

Gottlieb, N. H., & Green, L. W. (1984). Life events, social network, life-style, and health: An analysis of the 1979 national survey of personal health practices and consequence. *Health Education & Behaviour,* 11(1), 91-105.

Göral, Ş. (2020). *Boş zaman eğitiminin akademik erteleme davranışına etkisi.* Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gupta, R., Hershey, D. A., & Gaur, J. (2012). Time perspective and procrastination in the workplace: An empirical investigation. *Current Psychology*, 31, 195-211.

Gülebağlan, C. (2003). *Öğretmenlerin işleri son ana erteleme eğilimlerinin, mesleki yeterlilik algıları, mesleki deneyimleri ve branşları bakımından karşılaştırılmasına yönelik bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Harlow, H. F., Harlow, M. K., & Meyer, D. R. (1950). Learning motivated by a manipulation drive. *Journal of Experimental Psychology*, *40*(2), 228-234.

Haycock, L. A., McCarthy, P., & Skay, C. L. (1998). Procrastination in college students: The role of self-efficacy and anxiety. *Journal of Counseling&Devolepment*, 76, 317-324.

Heckhausen, J., & Heckhausen, H (Eds). (2017). *Motivation and action.* Switzerland: Springer.

Herrington, A. N., Matheny, K.B., & Curlette, W. L. (2005). Lifestyles, coping resources, and negative life events as predictors of emotional distress in university women. *Journal of Individual Psychology, 61(4), 343-364.*

Hill, M. B., Hill, D. A., Chabot, A. E., & Barrall, J. R. (1978). A survey of college faculty and student procrastination. *College Student Journal*, 12, 256–262.

Hjelle, L. A., & Ziegler, D. J. (1981). *Personality theories : Basic assumptions, research and applications.* Auckland: McGraw-Hill.

Holt-Lunstad, J. (2018). The potential public health relevance of social isolation and loneliness: Prevalence, epidemiology, and risk factors. *Public Policy & Aging Report*, *27*(4), 127-130.

Höl, Ş., Tutar, K., & Kandemir, H. (2017). Yaşam stillerinin girişimcilik üzerine yordama etkisi: Mehmet Akif üniversitesi çocuk gelişimi öğrencileri üzerine bir araştırma. *Kesit Akademi Dergisi,* 3(11), 536-549.

Hull, C.L. (1943). *Principles of behaviour.* New York: Appleton Century Crofts.

Inglewed, D., Markland, D., & Sheppard, K. (2004). Personality and self-determination of exercise behaviour. *Personality and Individual Differences, 36,* 1921-1932.

Kağan, M. (2009). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışını açıklayan değişkenlerin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 42(2), 113-128.

Kağan, M. (2010). *Akılcı duygusal davranışsal yaklaşıma dayalı akademik erteleme davranışını önleme programının etkililiğinin değerlendirilmesi.* Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kağan, M., Çakır, O., İlhan, T., & Kandemir, M. (2010). The explanation of the academic procrastination behaviour of university students with perfectionism, obsessive – compulsive and five factor personality traits. *Procedia Social and Behavioral Sciences,* 2, 2121-2125.

Kandemir, N. (2010). *Akademik erteleme davranışını açıklayıcı bir model.* Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kaplan, M. (2017). *Hemşirelik öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: Akademik güdülenme, akademik özyeterlik ve akademik yükleme stillerinin rolü.* Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Karagüven, H. Ü. (2012). Akademik motivasyon ölçeğinin türkçeye adaptasyonu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri,* 12(4), 2599-2620.

Karakaya, İ.(2011). Bilimsel araştırma yöntemleri. A. Tanrıöğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s. 57-83). Ankara: Anı.

Karataş, A. (2020). *Üniversite öğrencilerinde akademik başarı, sınav kaygısı, akademik erteleme davranışı ve kendini sabote etme eğilimi arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kilis.

Kefir, N. (1981). Handbook of innovative psychotherapies. *In R. Corsini (Ed.), Impasse/priority therapy.* New York: Wiley.

Kern, R. (1996). *Kern life style scale interpretation manual,* Georgia:Cmtipress.

Klassen, R. M., & Kuzucu, E. (2009). Academic procrastination and motivation of adolescents in Turkey. *An International Journal of Experimental Educational Psychology, 29(1), 69-81*.

Knaus, W. (2002). *The procrastination workbook: Your personalized program for breaking free from the patterns that hold you back.* United States: New Harbinger.

Knaus, W. (2010). *End procrastination now! Get it done with a proven psychological approach*. United States: McGraw-Hill.

Korkmaz, İ. (2015). Eğitim psikolojisi. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Sosyal öğrenme kuramı* içinde (s. 246-269). Ankara: Pegem.

Kowal, J., & Fortier, M. (1999). Motivational determinants of flow: Contrıbutions from self-determination theory. *Journal of Social Psychology, 139*(3), 355-369.

Larson, C.C. (1991). *The effects of a cognitive-behavioral education program on academic prograstination.* Unpuplished Doctoral Thesis, The John Hopkins University, UMI.

Lay, C. H. (1986). "At last, my research article on procrastination." *Journal of Research in Personality, 20*, 474-495.

Macan, T. H. (1994). Time management: Test of a process model. *Journal of Applied Psychology,* 79(3), 381–391.

Milgram, N. A. (1991). Procrastination. In The *Encyclopedia of Human Biology*. (Vol. 6, pp. 149-155). New York: Academic.

Mosak, H., & Maniacci, M. (1999). *The analytic, behavioural, cognitive psychology of Alfred Adler*. New York: Brunner-Routledge.

Murray, H.A., & McAdams, D. (2008). *Explorations in personality*. New York: Oxford University.

Ocak, G., & Bulut, R. (2015). Akademik erteleme davranışı ölçeği: Geçerlilik ve güvenirlilik çalışması. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 1(2), 709-726.

Odacı, H., & Kaya, F. (2019). Mükemmeliyetçilik ve umutsuzluğun akademik erteleme davranışı üzerindeki rolü: Üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi,* 9(1), 43-51.

Özer, A., & Altun, E. (2011). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme nedenleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 45-72.

Özer, B. U. (2009). Bir grup lise öğrencisinde akademik erteleme davranışı: sıklığı, olası nedenleri ve umudun rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi,* 4(32), 12-19.

Özer, G. (2009).*Öz-belirleme kuramı çerçevesinde ihtiyaç doyumu, içsel güdülenme ve bağlanma stillerinin üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarına etkileri.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özpolat, A. R. (2011). *Üniversite öğrencilerinin yaşam stillerinin yordayıcılarının incelenmesi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Öztürk, B., & Kısaç, İ. (2015). Eğitim psikolojisi. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Bilgiyi işleme modeli* içinde (s. 304-334). Ankara: Pegem.

Pelikan, E.R., Lüftenegger, M., & Holzer, J. (2021). Learning during COVID-19: the role of self-regulated learning, motivation, and procrastination for perceived competence. *Z Erziehungswiss*, *24***,** 393–418.

Perls, F. S. (1969). *Gestalt therapy verbatim*. Moab, UT: Real people.

Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (1996). *Motivation in education: Theory, research and application.* New Jersey: Prentice Hall.

Polster, E. (1995). *A population of selves: A therapeutic explaration of personality diversity.* San Francisco: Jossey-Bass.

Pritchard, R. D., & Payne, S. C (Eds). (2003). *Motivation and performance management practices.* New York: Wiley.

Pychyl, T. A., Lee, J. M., Thibodeau, R., & Blunt, A. (2000). Five days of emotion: an experience sampling study of undergraduate student procrastination. *Journal of Social Behaviour and Personality*, 15, 239-254.

Reis, H., Sheldon, K., Gable, S., Roscoe, J., & Ryan, R.. (2000). Daily well-being: The role of autonomy, competence and relatedness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *26*(4), 419-435.

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.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social devolepment and well-being. *American Psychologist*, *55*(1), 68-78.

Santrock, J. W. (2014). Ergenlik. D. M. Siyez (Ed.), *Başarı, çalışma ve kariyerler* (A. Büyükgöze-Kavas, Çev.) içinde (s. 375-377). Ankara: Nobel.

Sarıoğlu, A. F. (2011). *Öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimi ile mükemmelliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Sartre, J. P. (2005). *Varoluşçuluk* (A. Bezirci, Çev.). İstanbul: Say.

Sartre, J. P. (2016). *Bulantı (*M. Celal, Çev.). İstanbul: Can.

Schubert W., Lilly J. ve Stewart, D. W. (2000). Overcoming the powerlessness of procrastination. *Guidance and Counseling,* 16(1), 17- 28.

Schultz, D., & Schultz, S. E. (2005). *Theories of personality.* Belmont, CA: Wadsworth.

Selçuk, Z. (2018). *Eğitim psikolojisi.* Ankara: Nobel.

Senecal, C., Koestner, R., & Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *The Journal of Social Psychology,* 135, 607-619.

Serçemeli, M., & Kurnaz , E. (2020). Covid-19 pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Journal Of International Social Sciences Academic Researches Dergisi, 4*(1), 40-53.

Sezer, F., Aktan, S., Tezci, E., & Erdener, M. A. (2017). Öğretmenlerin yaşam stilleri ve sınıf yönetimi profillerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic,* 12(33), 167-184.

Skinner, B.F. (1953). *Science and human behaviour*. New York: Mc Millan.

Solomon, L. J., & Rothblum, E. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology, 31*(4), 503-509.

Steel, P. (2002). *The measurement and nature of procrastination.* Unpublished doctoral thesis, University of Minnesota.

Tucker, C. M., Zayco, R. A., Herman, K. C., Reinke W. M., Trujillo M., Carraway K., ….Ivery, P. D. (2002). Teacher child variables as predictors of academic engagement among low-income African American children. *Psychology in the Schools, 39* (4), 477-488.

Vallerand, R. J., & Bissonnette, R. (1992). Intrinsic, extrinsic, and amotivational styles as predictors of behavior: A prospective study. *Journal of Personality, 60*(3), 599-620.

Vallerand, R. J., Blais, M. R., Brière, N. M., & Pelletier, L. G. (1989). Construction and validation of the motivation toward education scale. *Canadian Journal of Behavioural Science, 21*(3), 323–349.

Yavuzer, N. Y. (2014). *Üniversite öğrencilerinde erteleme davranışının mükemmeliyetçilik ve denetim odağı ile ilişkisinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Yeşiltaş, M. D. (2020). Akademik motivasyon ve genel erteleme davranışının öğrencilerin akademik erteleme davranışı üzerindeki rolü. *Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi,* 4(1), 123-133.

White, R.W. (1959). Motivation reconsidered. *Psychological Review, 66,* 297-333.

Williams, G., Frankel, B., Campbell, D., & Deci, E. (2000). Research on relationship-centered care and healthcare outcomes from the rochester biopsychosocial program: a self- determination theory integration. *The Journal of Collaborative Family Healthcare, 18* (1), 79-91.

Woolfolk, A. E. (1998). *Educational psychology.* Boston: Allyn & Bacon.

EKLER

EK.1 Kişisel Bilgi Formu

Değerli Katılımcı,

Bu çalışma, erteleme davranışınızı etkileyen unsurları açığa çıkarmaya yöneliktir. Ölçeklerden elde edilecek bilgiler toplu olarak değerlendirilecek ve araştırma amacı dışında kullanılmayacaktır. Ölçeklerde yer alan maddeleri Covid-19 pandemi döneminde yaşadıklarınızı göz önünde bulundurarak yanıtlayınız. Verilecek olan yanıtlar araştırma sonuçlarını etkileyeceğinden düşüncelerinizi gerçekçi ve samimiyetle belirtmeniz büyük önem arz etmektedir.

Araştırmama katılarak destek olmanız tamamen sizin gönüllüğünüze bağlıdır. Çalışma boyunca sizden kimlik bilgileriniz istenmeyecektir. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Araştırmacı: Meryem ERTÜRK

Gazi Üniversitesi / Felsefe Grubu Eğitimi

1.Cinsiyetiniz : ( ) Kadın ( ) Erkek

2.Fakülteniz : …….....

3.Sınıf düzeyiniz :.....

4.Annenizin eğitim düzeyi

( ) Okuma yazması yok ( ) Ön lisans (2 Yıllık)

( ) İlköğretim ( ) Lisans

( ) Lise ( ) Lisansüstü

5.Babanızın eğitim düzeyi

( ) Okuma yazması yok ( ) Ön lisans (2 Yıllık)

( ) İlköğretim ( ) Lisans

( ) Lise ( ) Lisansüstü

EK.2 Akademik Erteleme Davranışı Ölçeği

AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞI ÖLÇEĞİ

Değerli Katılımcı; **Akademik çalışmalarda sergilenen erteleme davranışı**, bireyin kendi isteğiyle görevi yerine getirmeyi geciktirme veya görevden tamamen kaçınma eğilimi şeklinde tanımlanmaktadır. Bu çalışma, **akademik erteleme davranışı düzeyinizi** ölçmeye ve bu eğilimi etkileyen unsurları açığa çıkarmaya yöneliktir. Ankete vereceğiniz cevaplar toplu değerlendirilecektir. Anketlere vereceğiniz yanıtların doğruluğu çalışmanın bilimselliğine büyük katkı sağlayacaktır. Bu nedenle, lütfen soruları **dikkatli, gerçekçi ve samimiyetle** cevaplayınız. Soruları cevaplamanız ortalama 5 dakika sürecektir. Ankete katılımınızdan dolayı sizlere teşekkür ederiz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1- Daha önemli bir işim olmamasına rağmen gereksiz yere akademik görevlerimi ertelerim	1	2	3	4	5
2- Plansız biri olduğum için akademik görevlerimi yapmayı son anlara kadar ertelerim	1	2	3	4	5
3- Çalışma motivasyonum düşük olduğu için ödev yapma ve sınavlara hazırlanma gibi görevlerimi yapmayı ertelerim	1	2	3	4	5
4- Gereksiz mazeretlerle sınavlara hazırlanmayı son güne kadar geciktiririm	1	2	3	4	5
5- Beni harekete geçirecek güç olmadığı için akademik görevlerimi yapmayı, başka güne ertelerim	1	2	3	4	5
6- İşlerimi öncelik sırasına göre belirlemediğim için akademik görevlerimi yapmayı son güne bırakırım	1	2	3	4	5
7- Ödev teslim tarihinin yaklaşmasına rağmen ödevlerimi yapma isteğim olmuyor	1	2	3	4	5
8- Akademik görevlerimi yapma isteğim olmadığı için onları yapmayı son anlara bırakırım	1	2	3	4	5
9- Vicdan azabı çeksem de zamanımın çoğunu ders çalışmak yerine keyif verici aktivitelerle geçiririm	1	2	3	4	5
10- Yetersiz güdülenmeden dolayı sınavlara son günlerde çalışırım	1	2	3	4	5
11- Kendime bu kez ders çalışmaya başlayacağım deyip de yine ders çalışmayan biriyim	1	2	3	4	5
12- Ben bir zaman israfçısıyım	1	2	3	4	5
13- Çokça çaba harcattıran akademik görevleri yapmayı, son ana bırakırım	1	2	3	4	5
14- Sosyal aktivitelere (film izlemek, gezmek, oyun vb.) bolca zaman ayırdığım için akademik görevlerimi yapmayı son ana bırakırım	1	2	3	4	5
15- Önemli akademik görevlerimi bile son anlarda yaparım	1	2	3	4	5
16- Akademik görevlerimi yapmaya başladığımda, kendimi motive edemem	1	2	3	4	5
17- Başarısız olma kaygısından dolayı ders çalışma ya da sınavlara hazırlanma gibi sorumluluklarımı yapmayı geciktiririm	1	2	3	4	5
18- Sadece ders çalışmaya başlamak bile uzun zamanımı alır	1	2	3	4	5
19- Akademik görevlere ne kadar zaman ayıracağımı önceden planlarım	1	2	3	4	5
20- Uzun zaman alacak ödevleri, hemen yapmaya başlarım	1	2	3	4	5
21- Yapılması kolay olan akademik görevleri hemen yapıp aradan çıkarırım	1	2	3	4	5
22- Üzerinde düşünmeye sevk eden akademik görevleri sevdiğim için onları zamanında yaparım	1	2	3	4	5
23- Üstesinden gelebileceğim dersleri zamanında yaparım	1	2	3	4	5
24- Ödevlerimi zamanında teslim etmek için gerekli azmi gösteririm	1	2	3	4	5
25- Yaparken zevk alacağım akademik görevleri, hemen yaparım	1	2	3	4	5
26- Eğer verilen ödevlerin yapılması zevkli ise, hemen yapmaya başlarım	1	2	3	4	5
27- İlgimi çeken akademik görevleri, zamanında yaparım	1	2	3	4	5
28- Beni çok uğraştıracak olsa bile akademik görevlerimi zamanında yaparım	1	2	3	4	5
29- Verilen akademik görevler zor da olsa zamanında yaparım	1	2	3	4	5
30- Bana bir şeyler kazandıramayacağını düşündüğüm öğretmenin verdiği akademik görevleri yapmayı ertelerim	1	2	3	4	5
31- Baskıcı öğretmenlerin verdiği akademik görevleri yapmayı ertelerim	1	2	3	4	5
32- Öğrenciye bir şeyler kazandırmak yerine dersi boş geçirmeye çalışan hocaların verdiği ödevleri yapmayı son güne kadar ertelerim	1	2	3	4	5
33- Sevmediğim öğretmenlerin ödevlerini, zamanında yapmam	1	2	3	4	5
34- Dersine gereken önemi vermeyen öğretmenin verdiği ödevleri yapmayı son ana kadar ertelerim	1	2	3	4	5
35- Sınava hazırlanırken çalıştığım yerleri tekrar tekrar çalışmaktan dolayı diğer sınavlara hazırlanmakta gecikirim	1	2	3	4	5
36- Ödevlerim üzerinde tekrar tekrar düzeltmeler yaptığım için ödevlerimi zamanında yetiştirememe riskim olmuştur	1	2	3	4	5
37- Ödevlerimi en iyi şekilde yapayım derken, ödevleri bitirmeyi son güne kadar geciktiririm	1	2	3	4	5
38- En iyisini, en güzelini yapma düşüncesi bile ders çalışmaya başlamamı geciktirir	1	2	3	4	5

EK.3 Yaşam Stilleri Envanteri

Her bir ifadeyi dikkatli bir şekilde okuyunuz ve aşağıda verilen ölçütlere göre ifadelerin sağında bırakılan kutucuklara size en uygun olan seçeneği bularak" X" işaretiyle belirtiniz. Her madde için sadece bir seçeneği işaretleyiniz ve lütfen boş madde bırakmayınız.	**Asla Bana Uymuyor**	**Nadiren Bana Uyuyor**	**Bazen Bana Uyuyor**	**Sıklıkla Bana Uyuyor**	**Tam Olarak Uyuyor**
1. Düzenli olmaktan, saçlarımın düzgün olmasından, temiz ve lekesiz giyimden hoşlanırım.	1	2	3	4	5
2. Başkalarının duygularını incitmekten özellikle kaçınırım.	1	2	3	4	5
3. Kendimi eleştirmekte bir numarayımdır.	1	2	3	4	5
4. Tartışmayı sevmem.	1	2	3	4	5
5. Başkalarına bir şeyin nasıl yapılacağını anlatmayı severim.	1	2	3	4	5
6. Karsı cinsle ilişkilerimde sorunlar yaşarım.	1	2	3	4	5
7. Bir dakikamı bile boşa geçirmem, Her zaman yapacak bir şeyler bulurum.	1	2	3	4	5
8. Çok çaba sarf ederim ancak genellikle şanssızlık yüzünden istediklerimi elde edemem.	1	2	3	4	5
9. Olacakları kestirebilirim ve sana söylemiştim sözünü sıkça söylerim.	1	2	3	4	5
10. Tartışmada son sözü söyleyen kişi olmayı severim.	1	2	3	4	5
11. Her zaman meşgulümdür.	1	2	3	4	5
12. Çok hassas ve kırılganımdır, başkaları tarafından kolayca İncinebilirim.	1	2	3	4	5
13. Birlikte çalıştığım insanlardan daha iyi iş çıkarırım ve bunu onlara bildiririm.	1	2	3	4	5
14. Birçok konuda oldukça bilgi sahibiyim ve bundan gurur duyarım.	1	2	3	4	5
15. Her şeyin yerli yerinde olması gerektiğine inanırım.	1	2	3	4	5

EK.4 Akademik Motivasyon Ölçeği

Okula neden gittiğinizi belirten ifadeleri tek bir seçeneği işaretleyerek cevaplandırınız.

Hiç uyuşmuyor Biraz uyuşuyor Orta derecede uyuşuyor Oldukça uyuşuyor Tam olarak uyuşuyor

1 2 3 4 5 6 7

	NEDEN OKULA GİDİYORSUNUZ? Çünkü …							
1.	…sadece lise diploması ile ileride iyi bir iş bulamayabilirim…	1	2	3	4	5	6	7
2.	…yeni bir şeyler öğrenirken zevk alıyorum ve tatmin oluyorum…	1	2	3	4	5	6	7
3.	…üniversite eğitiminin, seçtiğim alana daha iyi hazırlanmamda yardımcı olacağını düşünüyorum…	1	2	3	4	5	6	7
4.	…bana ait düşünceleri başkalarıyla paylaşırken çok yoğun duygular yaşıyorum...	1	2	3	4	5	6	7
5.	…dürüst olmak gerekirse, bilmiyorum, aslında okulda boşa zaman harcıyormuşum gibi geliyor...	1	2	3	4	5	6	7
6.	...derslerimde kendimi aşarken zevk aldığım için...	1	2	3	4	5	6	7
7.	…üniversiteyi bitirebileceğimi kendi kendime kanıtlamak için...	1	2	3	4	5	6	7
8.	…ileride daha itibarlı bir iş sahibi olabilmek için.....	1	2	3	4	5	6	7
9.	…daha önce hiç görmediğim şeyleri keşfederken zevk aldığım için.....	1	2	3	4	5	6	7
10.	…aslında, istediğim iyi bir iş alanına girebilmemi sağlayacak.....	1	2	3	4	5	6	7
11.	…ilginç yazılar okumaktan zevk aldığım için...	1	2	3	4	5	6	7
12.	…önceden okula gitmek için iyi nedenlerim vardı ama, şimdi devam edip etmeme konusunda kararsızım……	1	2	3	4	5	6	7
13.	…kişisel hedeflerimden birine ulaşmak için kendimi aşarken yaşadığım mutluluktan dolayı…	1	2	3	4	5	6	7
14.	… şu da bir gerçek ki, okulda başarılı olduğum zaman kendimi önemli hissediyorum...	1	2	3	4	5	6	7
15.	… ileride “iyi bir hayat” yaşamak istiyorum...	1	2	3	4	5	6	7
16.	… ilgimi çeken konular hakkında bilgilerimi artırırken duyduğum mutluluktan dolayı...	1	2	3	4	5	6	7
17.	… meslek edinme açısından daha iyi seçim yapmamı sağlayacak...	1	2	3	4	5	6	7
18.	… önemli yazarların yazdıklarına tamamen kendimi kaptırdığımda hissettiğim mutluluktan dolayı…	1	2	3	4	5	6	7
19.	…neden okula gittiğimi bilemiyorum, açıkçası pek de umurumda değil...	1	2	3	4	5	6	7
20.	… zor olan akademik çalışmalarda zorlandığımı hissetmekten zevk aldığım için.	1	2	3	4	5	6	7
21.	… kendi kendime zeki olduğumu göstermek için.	1	2	3	4	5	6	7
22.	… ileride daha iyi ücret alabilmek için.	1	2	3	4	5	6	7
23.	… ilgimi çeken birçok konu hakkında daha fazla şey öğrenmeye devam etmemi sağlıyor.	1	2	3	4	5	6	7
24.	… inanıyorum ki, birkaç yıl daha aldığım bu eğitim çalışma hayatı için gereken yeteneklerimi geliştirecek.	1	2	3	4	5	6	7
25.	… birbirinden farklı ve ilginç konuları okurken hissettiğim büyük hazdan dolayı.	1	2	3	4	5	6	7
26.	… bilmiyorum, zaten okulda ne yaptığımı bir türlü anlayamadım.	1	2	3	4	5	6	7
27.	… üniversitedeki çalışmalarımda mükemmel olmaya çalışmak, bireysel tatmin yaşamamı sağlıyor.	1	2	3	4	5	6	7
28.	… kendi kendime, derslerde başarılı olabileceğimi göstermek istiyorum...	1	2	3	4	5	6	7

EK.5 Uygulama İzin Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 27.01.2021-E.16131

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-16131
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 18.12.2020 tarihli ve 80287700-302.08.01- 136211 sayılı yazı.

İlgi yazınız ile gönderiniş olduğumuz, Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, Felsefe Eğitimi Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Meryem ERTÜRK'ün, Prof.Dr.İbrahim KISAÇ'ın** danışmanlığında yürüttüğü ***"Pandemi Döneminde Üniversite Öğrencilerinin Erteleme Davranışlarının Yaşam Stilleri, İçsel Güdülenme Düzeyleri ve Demografik Özellikler Açısından İncelenmesi"*** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **12.01.2021** tarih ve **01** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Araştırma Kod No: 2021-95

Prof. Dr. Ismail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR…