

Adolesanların Akademik Erteleme Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

*

Levent Yaycı* - İhsan Düşmez**

*Yrd.Doç.Dr., Giresun Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Böl. Giresun/Türkiye

E-Posta: levent.yayci@giresun.edu.tr,

** Öğr.Gör., Giresun Üniversitesi, Eynesil Kamil Nalbant Meslek Yüksek Okulu, Giresun /
Türkiye

E-Posta: ihsan.dusmez@giresun.edu.tr

Öz

Bu araştırma, genel tarama modelinde olup, çalışmanın amacı, Giresun İlinde 2014-2015 eğitim-öğretim yılında öğrenim görmekte olan adolesanların akademik erteleme davranışlarının cinsiyet, sınıf düzeyi, bölüm tercihleri ve akademik başarı durumlarına göre incelenmesidir. Çalışmada, veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu ve öğrencilerin akademik erteleme davranışları belirlemek amacıyla, Çakıcı (2003) tarafından geliştirilen "Akademik Erteleme Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışmada istatistiksel analiz olarak, frekans dağılımı, Bağımsız Gruplar için T testi, Anova, Korelasyon, Basit ve Çoklu Regresyon Analizi kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, bölüm ve akademik başarı düzeylerine göre farklılaştığını göstermektedir. Regresyon analizi akademik erteleme ile akademik başarı arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Akademik erteleme davranışına ilişkin yordayıcı model, değişkenler içerisinde en fazla katkısı sınıf düzeyi ve akademik başarı durumunun sağladığını göstermektedir. Bulgular literatür çerçevesinde yorumlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Akademik erteleme, akademik başarı, adolesan

Analysis of The Academic Procrastination Behaviors of Adolescents in Terms of Certain Variables

*

Abstract

This study has a general screening model and its purpose is to analyze the academic procrastination behaviors of the adolescents studying in the province of Giresun in the 2014-2015 academic year in terms of their gender, class level, branch selection, and academic success status. The Personal Information Form created by the researchers and the "Academic Procrastination Scale" developed by Çakıcı (2003) to determine the academic procrastination behaviors of students were used in the study as data collection instruments. Frequency distribution, T test for Independent Groups, Anova, Correlation, Simple and Multiple Regression Analysis were utilized as statistical analysis of the study. Study findings show that the academic procrastination tendencies of students vary according to gender, class level, branch, and academic success levels. Regression Analysis indicates a negative correlation between academic procrastination and academic success. The predictor model on the academic procrastination behavior shows that the biggest contribution among the variables was made by the class level and academic success status. The findings were interpreted within the context of the literature.

Keywords: *Academic procrastination, academic success, adolescent*

Giriş

Bireyin yetki alanına giren davranışları yapması ve üzerine düşen görevleri tamamlaması sorumluluk göstergeleridir. Sorumlulukların yerine getirilmesi başarının ön koşullarından birisidir. Öğrencilerin kendilerine, ailelerine, topluma ve doğaya karşı sorumlulukları vardır. Sorumlulukların zamanında yerine getirilmesi dürtüleri engelleyebilme/erteleyebilme, planlama, zaman yönetimi ve öncelik sırasına konulmuş hedefler belirleyebilme gibi becerilere bağlıdır. Sorumlulukların yerine getirilmesini engelleyen faktörlerden başlıcası erteleme eğilimidir. Erteleme eğilimi, zamanında yapılması gereken ve önceliği olan bir işi gereksiz yere geciktirme ya da son ana bırakmaya yönelik bir eğilimdir (Knaus, 1998; Milgram, Mey-Tal ve Levison, 1998).

Erteleme kavramı birçok kuram tarafından açıklanmaya çalışılmıştır. Psikoanalitik kuram ertelemeyi bireyin özellikle tehdit olarak algıladığı durumlara ilişkin egonun bir savunma mekanizması olarak kaçınma davranışı sergilemesi (Freud, 2013; Ferrari, Johnson ve McCown, 1995), davranışçı kuram, kişilere kısa dönemli haz sağlayan öğrenilmiş bir davranış (Lamba, 1999), bilişsel davranışçı yaklaşım, mantıksız korkular, akılcı olmayan inançlar ve kendine yönelik eleştirilerle ilişkili bir durum (Ellis ve Knaus, 1977), sosyal öğrenme kuramı ise özdüzenleme ve öz yeterlilik inançları bakımından düşüklükle karakterize olan “kendini düzenleme modeliyle” açıklamaktadır (Bandura, 1986).

Öğrencilerin erteleme davranışı gösterdikleri durumların başında akademik konular gelmektedir. Akademik erteleme davranışı, derslere katılma, verilen ev ödevlerini yapma, sınavlara çalışma gibi akademik alanda önemli ve tarihli bir aktivitenin geciktirilmesi ve tüm görevlerin son dakikaya bırakılmasıdır (Burka ve Yuen, 1983; Solomon ve Rothblum, 1984; Ferrari, 2001; Akbay, 2009; Kandemir, 2012). Araştırmalar akademik ertelemenin akademik başarı düşüklüğü (Fritzsche, Young ve Hickson, 2003; Wang ve Englander, 2010), kişilik tipi ve karar verme güçlüğü (Eerde, 2003), motivasyon eksikliği (Lee, 2005; Franziska, Manfred ve Stefan, 2007), tembellik (Burka ve Yuen, 1983), zaman yönetimi becerisi yetersizliği (McCown, Petzel ve Rupert, 1987), etkili olmayan öğrenme stratejileri (Chissom ve Iran-Nejad, 1992), risk alma davranışı, sorumluluk

duygusu (DiazMorales, Cohen ve Ferrari, 2008), bilişsel yüklemeler (Yaakub, 2000), özyeterlik (Haycock, McCarthy ve Skay, 1998; Steel, 2007), ve düşük benlik saygısı (Eerde, 2003; Klassen, Krawchuk ve Rajani, 2007) gibi değişkenlerle ilişkili olduğunu göstermektedir.

Erteleme davranışı oldukça yaygın olarak görülen bir problem durumudur (Onwuegbuzie, 2004). Yurtdışında yapılan çalışmalar lise ve üniversite öğrencilerinin yarısından fazlasının akademik erteleme davranışı gösterdiğini ortaya koymaktadır (Potts, 1987; Damacela, Tindale ve Balcazar, 2000; Day, Mensink ve O'Sullivan, 2000; Ferrari, O'Callaghan ve Newbegin, 2005). Türkiye'de yapılan çalışmalarda da erteleme davranışı oldukça yaygın bulunmuştur. Balkıs ve Duru (2009) üniversite öğrencilerin yaklaşık %23'nün, Uzun Özer (2009) lise öğrencilerinin % 54'ünün akademik erteleme davranışında bulunduğunu belirtmişlerdir.

Akademik erteleme davranışı sergileyen bireyler, başta akademik başarısızlık olmak üzere ders devamlılığında aksama, zor derslerde düşük performans sergileme ve okulu bırakma gibi birçok olumsuz sonuç ile karşılaşmaktadır (Knaus, 1998). Akademik erteleme ile başarı durumu arasında ilişkinin araştırıldığı çalışmalarda erteleme ile akademik başarı arasında negatif bir ilişkinin varlığı belirlenmiştir (Anthony ve Owens, 1997; Çakıcı, 2003; Ekinci, 2011; Seo, 2012; Balkıs, 2013). Yine adolesan öğrenciler üzerine yapılan çalışmalarda ertelemeci öğrencilerin sosyal medyada daha fazla vakit harcadıkları ve akademik ortalamalarının daha düşük olduğu (Akdemir, 2013), akademik erteleme davranışı ile öğrenilmiş çaresizlik arasında negatif ilişki olduğu ve 9. sınıf öğrencilerinin üst sınıf düzeylerine göre daha fazla erteleme davranışı gösterdikleri belirtilmiştir (Ekinci, 2011).

Akademik erteleme davranışının cinsiyet ile ilişkisini gösteren bulgular ise çeşitlilik göstermektedir. Cinsiyetler arasında anlamlı farklılıklar olmadığını (Kachgal, Hansen ve Nutter, 2001; Aydoğan, 2008; Uzun Özer, 2009) ortaya koyan çalışmalar olduğu gibi erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha fazla erteleme davranışı içerisinde olduğunu (Jackson, 2002; Balkıs, Buluş, Duru ve Duru, 2006; Ekinci, 2011; Zakeri, Esfahani ve Razmjoe, 2013) ve kız öğrencilerin daha fazla ertelemeci olduğunu bildiren sonuçlara da (Washington, 2004) rastlanılmaktadır.

Öğrenim görülen bölümlerin, eğitsel alanının (sözel, sayısal, eşit ağırlık) farklı olması ve buna yönelik ödevler, uygulamalar, sınavlar veya

projelerin azlığı ya da çokluğu akademik erteleme davranışının görülmesinde etkili olabilir (Berber Çelik ve Odacı, 2015). Balkıs (2007) üniversite öğrencileri üzerinde yürüttüğü çalışmasında sözel ve eşit ağırlık puan türüne göre öğrenci alan bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin sayısal puan türüne göre öğrenci alan bölüm öğrencilerinden daha yüksek düzeyde erteleme eğilimi gösterdikleri belirlemiştir.

Adolesanlarda görülen erteleme eğilimi ileriki yıllarda üstesinden gelinmesi zor bir alışkanlığa dönüşebilir (Owens&Newbegin, 1997, Akt: Uzun Özer, 2009). Erteleme eğilimi düzeyi yüksek olan öğrencilerin işlerini son ana bırakması, onları kısıtlı zaman içinde çalışmaya zorlamaktadır. Zaman baskısı altında ve geç saatlerde çalışma alışkanlığı uykusuzluğa; yeterince uyuyamama ise konsantrasyon güçlüklerine neden olabilir (Balkıs ve ark., 2006). Erteleme davranışı doğrudan akademik başarı problemlerine ve dolaylı olarak da düşük benlik saygısı geliştirmeye, aile içi problemler yaşamaya ve geleceğini istediği gibi biçimlendirme gücüne de neden olabilir.

Akademik erteleme davranışının sıklığı ve bireylere kayıpları düşünüldüğünde yordayıcı faktörlerin belirlenmesi önemli görülmektedir. Bu faktörlerin belirlenmesi önleyici rehberlik faaliyetlerinin planlamasına da katkı sağlayabilecektir. Bu çalışma yordayıcı faktörlerin belirlenmesi, eğitsel-kişisel ve önleyici rehberlik çalışmaları için ön veriler oluşturması açısından önemlidir.

Adolesanlarda akademik erteleme davranışını yordayıcı faktörlerin belirlenmeye çalışıldığı bu araştırmada;

1. Akademik erteleme eğilimi cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
2. Akademik erteleme eğilimi sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Akademik erteleme eğilimi öğrenim görülen bölüme göre farklılaşmakta mıdır?
4. Akademik başarı ile akademik erteleme düzeyi arasında ilişki var mıdır? sorularına yanıt aranmıştır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma, genel tarama modelinde olup, araştırmanın bağımsız ve bağımlı değişkenleri arasında ilişki tarama yapılmıştır. İlişkisel tarama modeli, "...iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleri" şeklinde tanımlanabilir (Karasar, 2007).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın örneklemini 2014-2015 öğretim yılı Giresun ili merkezde öğrenim görmekte olan genel lise düzeyinde üç farklı okuldan seçkisiz olarak seçilen 309 öğrenciden oluşmaktadır (N=2075). Evrenin büyüklüğü de gözönünde bulundurularak %90 güven aralığında 240 kişilik örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle örneklem grubunu oluşturan 309 kişiden sağlanan verilerin araştırma için yeter sayıda olduğu anlaşılmıştır.

Araştırma Grubu

Araştırma grubu lise öğrencilerinden tesadüfi yöntemle seçilen 309 öğrenciden oluşmaktadır.

Tablo 1. Öğrencilerin Cinsiyet Özellikleri Bakımından Dağılımı

		Ölçüm		Yığılmalı	
		Frekans	Yüzde	Yüzde	Yüzde
Geçerli	Erkek	127	41,1	41,1	41,1
	Kız	182	58,9	58,9	100,0
	Toplam	309	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet bakımından frekans dağılımlarına bakıldığında %41.1'i erkek (127 kişi) ve %58.9'u kız (182 kişi) özelliktedir.

Tablo 2. Öğrencilerin Bölümlere Göre Dağılımı

		Frekans	Yüzde	Ölçüm Yüzde	Yığılmalı Yüzde
Geçerli	genel dersler	57	18,4	18,4	18,4
	MF	149	48,2	48,2	66,7
	TM	92	29,8	29,8	96,4
	TS	11	3,6	3,6	100,0
	Toplam	309	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan öğrencilerin bölüm bakımından frekans dağılımlarına bakıldığında %18.4'ü Genel dersler (57 kişi), %48.2'si Matematik-Fen (149 kişi), %29.8'i Türkçe-Matematik (92 kişi) ve %3.6'sı Türkçe-Sosyal (11 kişi) özelliktedir.

Tablo 3. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

		Frekans	Yüzde	Ölçüm Yüzde	Yığılmalı Yüzde
Geçerli	9 sınıf	57	18,4	18,4	18,4
	10 sınıf	113	36,6	36,6	55,0
	11 sınıf	76	24,6	24,6	79,6
	12 sınıf	63	20,4	20,4	100,0
	Toplam	309	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri bakımından frekans dağılımlarına bakıldığında %18.4'ü dokuzuncu sınıf (57 kişi), %36.6'sı onuncu sınıf (113 kişi), %24.6'sı onbirinci sınıf (76 kişi) ve %20.4'ü onikinci sınıf (63 kişi) özelliktedir.

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada katılımcılara, araştırmacılar tarafından hazırlanan cinsiyet, yaş, öğrenim gördükleri alan ve akademik başarı ortalamasını içeren soruların bulunduğu kişisel bilgi formu uygulanmıştır.

Akademik Erteleme Ölçeği

Öğrencilerin akademik erteleme davranışları belirlemek amacıyla Çakıcı (2003) tarafından geliştirilen "Akademik Erteleme Ölçeği" kullanılmıştır. Akademik Erteleme Ölçeği, öğrencilerin öğrenim yaşantılarında yapmakla sorumlu oldukları görevleri içeren (ders çalışma, sınavlara hazırlanma, proje hazırlama gibi) 12 olumsuz, 7 olumlu olmak üzere 19 ifadeden oluşmaktadır. Bu ölçekte yer alan ifadelere verilen tepkiler "beni hiç yansıtmıyor", "beni çok az yansıtıyor", "beni biraz yansıtıyor", "beni çoğunlukla yansıtıyor", "beni tamamen yansıtıyor" biçiminde olmak üzere beş basamaklı Likert tipinde derecelendirilmektedir. 1, 2, 4, 7, 11, 13,17. maddeler olumsuzdur ve puan hesaplamasında bu maddelerin tersi alınarak puanlama yapılmaktadır. Ölçekten elde edilen yüksek puanlar, akademik erteleme davranışının olduğunu göstermektedir. Akademik erteleme ölçeğinin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .92 olarak bulunmuştur. Ölçeğin birinci faktörü için hesaplanan Cronbach Alpha katsayısı .89; ikinci faktörü için hesaplanan Cronbach Alpha katsayısı .84'dür. Spearman Brown iki yarım test güvenirligi, 10 maddelik birinci yarım test için .87, 9 maddelik ikinci yarım test için .86 olmak üzere toplam .85 olarak hesaplanmıştır.

Akademik Erteleme Ölçeği'nin 65 lise öğrencisine on yedi gün ara ile uygulanmasından hesaplanan test-tekrar korelasyon katsayısı .89 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test güvenirlilik katsayısı 1. faktör için .80, 2. faktör için .82 olarak hesaplanmıştır (Çakıcı, 2003). Bu çalışma için Cronbach Alpha katsayısı .82 bulunmuştur.

Tablo 4. Akademik Erteleme Ölçeği Güvenirlilik Analizi

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Stand- ardized Items	N of Items
.825	.827	19

Verilerin Toplanması ve Analizi

Akademik erteleme eğilimi puan ortalamalarının, cinsiyete göre karşılaştırılmasında ortalamalar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olup olmadığını incelemek için Bağımsız Gruplar T testi (Independent Samples T Test) kullanılmıştır. Akademik erteleme eğilimi puan ortalamalarının, sınıf düzeyi, akademik başarı ve bölümlere göre karşılaştırılmasında Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmış; gruplar arası farkın kaynağını belirlemek üzere Bonferoni Testi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısından, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni yordayıp yordamadıkları için ise tekli ve çoklu regresyon analizinden yararlanılmıştır. Analizlerde manidarlık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir.

Bulgular

Dağılımın Normallığı

Tablo 5. Normallik Testi Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	Df	Sig.	Statistic	Df	Sig.
akademik erteleme eğilimi	,044	309	,200 [*]	,994	309	,273

Normallik analizi sonucunda veri dağılımının normallik gösterdiği görülmüş bu nedenle parametrik istatistik analizleri kullanımı tercih edilmiştir.

Öğrencilerin Akademik Erteleme Eğilimlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Tablo 6. Öğrencilerin Cinsiyet Özellikleri Bakımından t Testi Sonuçları

	cinsiyet	N	\bar{x}	S	Sd	T	P
akademik erteleme eğilimi	Erkek	127	58,15	11,90	307	3,662	,000
	Kadın	182	53,17	11,67			

Akademik erteleme eğiliminin cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Bağımsız Grup T Testi analizi yapılmıştır. Analizlerin sonucuna göre erkeklerin akademik erteleme puan ortalamalarının ($\bar{x} = 58.15$) kız öğrencilerinkinden ($\bar{x} = 53.17$) daha yüksek olduğu ve bu farklılaşmanın $p < .001$ düzeyinde anlamlı olduğunu görülmektedir.

Öğrencilerin Akademik Erteleme Eğilimlerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Akademik erteleme eğiliminin sınıf düzeyi değişkenine göre farklı olup olmadığı "Tek Yönlü Varyans Analizi" (ANOVA) ile incelenmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerin Akademik Erteleme Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri

Sınıf Düzeyi	N	\bar{x}	SS
9 sınıf	57	52,17	11,28
10 sınıf	113	52,97	10,47
11 sınıf	76	53,52	11,34
12 sınıf	63	64,06	12,08
Toplam	309	55,22	12,00

Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerinin sınıf düzeylerine göre aralarındaki farkın anlamlı olduğu görülmüştür ($F = 16,665$; $p < .001$). Gruplar arasındaki anlamlı farkın kaynağını belirlemek için yapılan çoklu karşılaştırma testinde homojenliğin sağlandığı belirlenmiş ($p > .05$) bu nedenle çoklu karşılaştırma testlerinden Bonferoni Çoklu Karşılaştırma Testi uygulanmıştır.

Bonferoni Testi'nin sonuçlarına göre bu fark öğrencilerden "12. sınıf" düzeyinde olanların akademik erteleme ortalamalarının "11. sınıf", "10. sınıf" ve "9. sınıf" düzeylerinde olanların akademik erteleme ortalamalarından fazla olmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 8. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Akademik Erteleme Eğilimi Puanları Anova Sonuçları

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	6243,733	3	2081,244	16,655	,000	12.Sınıf- 11.Sınıf
Gruplar İçi	38113,859	305	124,963			12.Sınıf- 10.Sınıf
Toplam	44357,592	308				12.Sınıf- 9.Sınıf

Öğrencilerin Akademik Erteleme Eğilimlerinin Bölümlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Akademik erteleme eğiliminin bölüm değişkenine göre farklı olup olmadığı “Tek Yönlü Varyans Analizi” (ANOVA) ile incelenmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin Akademik Erteleme Puanlarının Bölümlerine Göre Betimsel İstatistikleri

Bölümler	N	\bar{x}	SS
Genel dersler	57	52,1754	11,28071
MF	149	53,6644	11,43762
TM	92	59,1848	12,53034
TS	11	59,0000	10,44031
Toplam	309	55,2233	12,00076

Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerinin bölümlere göre aralarındaki farkın anlamlı olduğu görülmüştür ($F=6,052$; $p<.005$). Gruplar arasındaki anlamlı farkın kaynağını belirlemek için yapılan çoklu karşılaştırma testinde homojenliğin sağlandığı belirlenmiş ($p>.05$) bu nedenle çoklu karşılaştırma testlerinden Bonferoni Çoklu Karşılaştırma Testi uygulanmıştır.

Bonferoni Testi'nin sonuçlarına göre bu fark öğrencilerden “TM” bölümünde olanların akademik erteleme ortalamalarının “Genel Dersler”

bölümünde olanlardan ve yine “TM” bölümünde olanların akademik erteleme ortalamalarının “MF” bölümünde olanların ortalamalarından fazla olmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 10. Öğrencilerin Bölümlerine Göre Akademik Erteleme Eğilimi Puanları Anova Sonuçları

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	2492,266	3	830,755	6,052	,001	TM-Genel Dersler
Gruplar İçi	41865,326	305	137,263			TM-MF
Toplam	44357,592	308				

Öğrencilerin Akademik Erteleme Eğilimlerinin Akademik Başarı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Akademik erteleme eğiliminin akademik başarı değişkenine göre farklı olup olmadığı “Tek Yönlü Varyans Analizi” (ANOVA) ile incelenmiştir.

Tablo 11. Öğrencilerin Akademik Erteleme Puanlarının Başarı Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri

Başarı Düzeyi	N	\bar{x}	SS
Çok Yüksek	116	52,7759	12,79136
Yüksek	174	56,2011	11,38551
Orta	19	61,2105	9,34867
Düşük	-	-	-
Toplam	309	55,2233	12,00076

Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerinin akademik başarı düzeyleri bakımından aralarındaki farkın anlamlı olduğu görülmüştür ($F=5,511$; $p<.005$). Gruplar arasındaki anlamlı farkın kaynağını belirlemek için yapılan çoklu karşılaştırma testinde homojenliğin sağlandığı belirlenmiş ($p>.05$) bu nedenle çoklu karşılaştırma testlerinden Bonferoni Çoklu Karşılaştırma testi uygulanmıştır. Bonferoni testinin sonuçlarına göre bu fark öğrencilerden “orta başarı” düzeyinde

olanların akademik erteleme ortalamalarının “çok yüksek başarı” düzeyinde olanlardan fazla olmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 12. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Akademik Erteleme Eğilimi Puanları Anova Sonuçları

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	1542,302	2	771,151	5,511	,004	Orta - Çok Yüksek
Gruplar İçi	42815,290	306	139,919			
Toplam	44357,592	308				

Korelasyon Analizi

Araştırmanın hipotezlerine ilişkin olarak akademik erteleme eğilimlerinin; cinsiyet, sınıf düzeyi, bölümü ve akademik başarı ortalaması ile ilişkisini belirlemek için korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Analiz sonuçlarına göre akademik ertelemenin sınıf düzeyleri bakımından sınıf düzeyi 1 ile düşük düzey negatif yönde anlamlı ($r = -.121$ $p < .05$) ve sınıf düzeyi 2 ile düşük düzey negatif yönde anlamlı ($r = -.143$ $p < .01$) ve sınıf düzeyi 4 ile orta düzey pozitif yönde anlamlı ($r = .373$ $p < .001$); okuldaki bölüm bakımından TM bölümü ile düşük düzey pozitif yönde anlamlı ($r = .215$ $p < .001$) ve MF bölümü ile düşük düzey negatif yönde anlamlı ($r = -.126$ $p < .05$) ve Genel Dersler bölümü ile düşük düzey negatif yönde anlamlı ($r = -.121$ $p < .05$); akademik başarı ortalaması bakımından çok yüksek başarı ile düşük düzey negatif yönde anlamlı ($r = -.158$ $p < .005$) ve orta başarı düzeyi ile düşük düzey pozitif yönde anlamlı ($r = .128$ $p < .05$); cinsiyet bakımından kız olma ile düşük düzey negatif yönde anlamlı ($r = -.205$ $p < .001$) ve cinsiyet bakımından erkek olma ile düşük düzey pozitif yönde anlamlı ($r = .205$ $p < .001$) ilişki olduğunu göstermiştir.

Tablo 13. Korelasyon Sonuçları

		akademik erteleme eğilimi
TS	PearsonCorrelation	,061
	Sig. (1-tailed)	,144
	N	309
TM	PearsonCorrelation	,215**
	Sig. (1-tailed)	,000
	N	309
MF	PearsonCorrelation	-,126*
	Sig. (1-tailed)	,014
	N	309
Genel Dersler	PearsonCorrelation	-,121*
	Sig. (1-tailed)	,017
	N	309
sınıf1	PearsonCorrelation	-,121*
	Sig. (1-tailed)	,017
	N	309
sınıf2	PearsonCorrelation	-,143**
	Sig. (1-tailed)	,006
	N	309
sınıf3	PearsonCorrelation	-,081
	Sig. (1-tailed)	,078
	N	309
sınıf4	PearsonCorrelation	,373**
	Sig. (1-tailed)	,000
	N	309
Cinsiyet	PearsonCorrelation	-,205**
	Sig. (1-tailed)	,000
	N	309
Başarıçokyüksek	PearsonCorrelation	-,158**
	Sig. (1-tailed)	,003
	N	309
Başarıyüksek	PearsonCorrelation	,093
	Sig. (1-tailed)	,052
	N	309
Başarıorta	PearsonCorrelation	,128*
	Sig. (1-tailed)	,012
	N	309
akademik erteleme eğilimi	PearsonCorrelation	1
	Sig. (1-tailed)	
	N	309

Regresyon Analizi

Araştırmamızın amacına uygun olarak akademik erteleme eğiliminin, akademik başarı ortalaması üzerine etkisini yordamak için Doğrusal Regresyon Analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda akademik erteleme eğiliminin akademik başarıyı ($\beta = -.201$ $p < .001$) anlamlı düzeyde ve olumsuz olarak yordadığı görülmüştür, $R=0.201$, $R^2=0.042$, $F(1,308)=12.936$, $p < .001$. Akademik başarıya ilişkin toplam varyansın % 4'ünün akademik erteleme davranışı ile açıklandığı ifade edilebilir.

Tablo 14. Akademik Erteleme- Akademik Başarı Basit Regresyon Sonuçları

Değişken	B	S.H.	β	T	P
(Constant)	88,252	1,986		44,440	,000
Akademik erteleme eğilimi	-,126	,035	-,201	-3,597	,000

$R= 0.201$ $R^2=0.042$ $F(1,308)=12.936$ $p=.000$

Bağımsız Değişkenlerin Akademik Erteleme Eğilimini Yordama Gücü

Bağımsız değişkenlerin (cinsiyet, sınıf düzeyi, bölüm, akademik başarı ortalaması) akademik erteleme eğilimlerini yordama gücünü test etmek için Çoklu Regresyon Analizi yapılmış ve elde edilen bulgular tablo 15'de gösterilmiştir.

Tablo 15. Akademik Erteleme Çoklu Regresyon Analizi

Değişken	B	Standart Hata	β	T	P	İkili r	Kısmi R
(Constant)	56,184	1,689		33,269	,000		
TS	5,270	3,479	,081	1,515	,131	,061	,087
MF	-3,483	1,479	-,145	-2,354	,019	-,126	-,135
sınıf1	-4,186	2,038	-,136	-2,053	,041	-,121	-,118
sınıf3	-1,563	1,633	-,056	-,957	,339	-,081	-,055
sınıf4	11,796	1,788	,397	6,597	,000	,373	,356
başarıçokyüksek	-6,749	1,299	-,273	-5,195	,000	-,158	-,287
Başarıorta	6,554	2,520	,131	2,601	,010	,128	,149
Cinsiyeterkek	3,440	1,206	-,141	-2,851	,005	-,205	-,162

$R= 0.530$ $R^2=0.281$ $F(8,300)=14.664$ $p=.000$

Regresyon analizi sonuçları incelendiğinde cinsiyet, bölüm, sınıf düzeyi ve akademik başarı düzeylerinin anlamlı katkı sunduğu görülmektedir. ($p < .001$). Regresyon modeli incelendiğinden en anlamlı katkıyı sınıf düzeyinin sunduğu ($\beta = .397$ $p < .001$) görülmüştür. Bağımsız değişkenler birlikte, akademik erteleme eğilimi toplam varyansının yaklaşık % 28'ini açıklayabilmektedirler.

Regresyon analizine göre akademik ertelemenin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda verilmiştir.

Akademik erteleme = $63,063 + 5,270TS - 3,483MF - 4,186SINIF1 - 1,563SINIF3 + 11,796SINIF4 - 6,749 AŞARI YÜKSEK + 6,554 BAŞARI ORTA + 3,440 CİNSİYET ERKEK$

Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın sonuçları erkek öğrencilerin, kız öğrencilere oranla daha fazla erteleme davranışı sergilediğini göstermektedir. Alan yazın incelendiğinde daha önce yapılan birçok çalışmada erkek öğrencilerin daha fazla erteleme davranışı içerisinde olduğunu belirlenmiştir (Jackson, 2002; Bozgeyikli, 2004; Balkis ve ark., 2006; Ekinci, 2011). Jackson (2002)'e göre bu duruma bir neden toplumsal cinsiyet kalıplarıdır. Çünkü erkekler akademik faaliyetleri toplumsal cinsiyet kalıpları ile tutarlı olarak çoğu zaman kız işi olarak görmektedirler.

Araştırmanın sonuçları 12. sınıf öğrencilerinin diğer sınıf düzeylerine göre daha fazla erteleme davranışı sergilediğini göstermektedir. Çakıcı (2003) ve Uzun Özer (2009)'in yaptığı çalışmalar eğitim kademesi bakımından ileride olanların daha fazla akademik erteleme davranışı sergilediğini belirlemiştir. Bu durum, yaş değişkeni ile de açıklanmakta, yaş bakımından büyük olanların daha fazla erteleme davranışı içerisinde olduğu belirtilmektedir. Bununla birlikte adolesan öğrenciler üzerinde Ekinci (2011) tarafından yapılan çalışma da 9. sınıf öğrencilerin diğer üst sınıf düzeylerine göre daha fazlaca erteleme davranışı içerisinde olduğu görülürken Akdemir (2013) tarafından yapılan çalışmada ise sınıf düzeyleri bakımından anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Araştırmanın bulguları düşünüldüğünde bu durum, 12. sınıf öğrencilerin sınav kaygısı nedeniyle daha fazla erteleme davranışı içinde olduğu ya da

sınava dönük performans beklentilerini karşılamada daha fazla güçlük çektikleri için erteleme davranışı sergiledikleri yönünde açıklanabilir.

Araştırmanın sonuçları akademik başarısı orta düzeyde olan öğrencilerin daha fazla akademik erteleme davranışı sergilediğini göstermektedir. Bu durum daha önce yapılan araştırmaların bulgularıyla tutarlılık göstermektedir (Anthony ve Owens, 1997; Knaus, 1998; Çakıcı, 2003; Bozgeyikli, 2010, Ekinci, 2011; Seo, 2012; Balkıs, 2013). Ertelemeci bireylerin akademik erteleme davranışı ile başarı durumları arasında negatif ilişkiler bulunmuştur. Ferrari, Keane, Wolfe ve Beck (1998)'in belirttiğine göre başarı skorları düşük öğrenciler hata yapma ve başkalarının onayını alamama korkusu ile sıkça erteleme davranışı sergilemektedir.

Araştırmanın sonuçları MF bölümünde olma ile akademik erteleme davranışı sergileme arasında negatif yönde bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu durum MF bölümü öğrencilerinin dört (4) farklı puan türünde puanlarının hesaplanabilmesi ve bu sayede fazla alternatif soru aralığı seçebilme olanakları nedeniyle diğer bölümlerden avantajlı değerlendirmelerinden kaynaklanabilir. Ferrari ve ark. (1998)'e göre görevin bireyde rahatsızlık hissi uyandırması erteleme için bir nedendir. Yine Ferrari ve Scher (2000)'e göre öğrenciler karşılaştıkları görevi yetenekleri için bir tehdit olarak algıladıklarında erteleme davranışı içerisine girmektedirler. Bu nedenle MF öğrencileri spesifik alternatif soru alanlarının fazla olması hem de sayısal alanının sınav sisteminde belirleyiciliğini ve yetenek ile bağdaşımının fazla olması nedeniyle erteleme davranışına daha az başvuruyor olabilirler.

Araştırma sonuçları akademik ertelemeye ilişkin model içerisinde bağımsız değişkenlerden en fazla olumlu katkıyı sınıf düzeyi bakımından 4. sınıf olma, cinsiyet bakımından erkek olma, başarı bakımından orta düzey olma ile açıklarken en fazla olumsuz katkı ise başarı bakımından çok yüksek olma, sınıf düzeyi bakımından 1. sınıf olma, bölüm bakımından ise MF olma ile açıklamaktadır.

Akademik yaşantı süresince öğrencilerin akademik performansları üzerinde olumsuz bir etkiye neden olan akademik erteleme davranışlarını etkileyen ve katkı sağlayan faktörleri belirlemek, öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının daha iyi anlaşılmasına ve erken dönem eğitim yaşantılarında önleyici eğitim programlarının geliştirilmesine yönelik fayda sağlayacaktır.

Bu araştırma Giresun ilinde lise düzeyi bakımından genel liseler üzerinde yapılmış olması ile sınırlıdır. Benzer bir çalışmanın meslek liseleri ve fen liselerini de dâhil edecek biçimde farklı popülasyonlarda yapılması öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını yordayan değişkenlerin anlaşılması bakımından katkı sağlayacaktır.

Akademik erteleme davranışı bireyin eğitim yaşantıları boyunca başta akademik performansı olmak üzere benlik saygısı ve psikososyal yönden olumsuz etkilemektedir. Bu amaçla erken dönem eğitim yaşantılarında öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını yordayan değişkenlerin anlaşılması bakımından erken ergenlik dönemi öğrencileri üzerine yapılacak araştırmalar fayda sağlayabilir.

Kaynakça

- Akdemir, N.T. (2013). *İlköğretim öğrencilerinin facebook tutumları ile akademik erteleme davranışları ve akademik başarıları arasındaki ilişkilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Anthony, M. & Owens I. (1997). Procrastination in high school achievement: A causal structural model. *Journal of Social Behavior and Personality* 12(4), 869-887.
- Aydoğan, D. (2008). *Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluk kaygı ve özyeterliliği ile açıklanabilirliği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Balkıs, M. & Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among preservice teachers, and its relationships with demographics and individual preferences. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5 (1), 18-32.
- Balkıs, M. (2007). Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, karar verme stilleri ile ilişkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 67-83.
- Balkıs, M. (2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: The mediation role of rational beliefs about studying. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*.13(1), 57-74.

- Balkıs, M., Buluş, M., Duru, E. ve Duru, S. (2006). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 7, 57-73.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*, Prentice-Hall, (617).
- Berber Çelik, Ç.& Odacı, H. (2015). Akademik erteleme davranışının bazı kişisel ve psikolojik değişkenlere göre açıklanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (3), 31-47.
- Bozgeyikli, H. (2004). Meslek kararı verme yetkinlik ölçeğinin geliştirilmesi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 11, 221-234
- Bozgeyikli, H. (2010). The relationship between high school students' psychological needs and human value perceptions"-, *Procedia Social and Behavioral Sciences* 9, s:1798-1804.
- Burka, J. B. &Yuen, L. M. (1983). *Procrastination: Why you do it and what to do about It*. Reading, PA: Addison- Wesley.
- Çakıcı, D.Ç. (2003). *Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Chissom, B. ve Iran-Nejad, A. (1992). Development of an instrument to assess learning strategies. *Psychological Reports*, 71, 1001-1002.
- Damacela-Orellana, L. E., Tindale, R. S. Ve Balcazar-Suarez, Y. (2000). Decisional and behavioural procrastination: How they relate to self-discrepancies. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5),225-238.
- Day, V., Mensink, D. & O'Sullivan, M. (2000). Patterns of academic procrastination. *Journal of College Reading and Learning*, 30, 120-134.
- DiazMorales, J. F., Cohen, J.R., ve Ferrari, J. R. (2008). An integrated view of personality styles related to avoidant procrastination. *Personality and Individual Differences*, 45, 554-558.
- Eerde, Van W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, (35), 1401-1418.
- Ekinci, E. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin akademik özyeterlik düzeyleri ve akademik erteleme davranışlarının öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini*

- yordamağücü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi-osmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Tokat.
- Ellis, A. & Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination*. New York: Signet Books.
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L. ve McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory research, and treatment*. NY: Plenum Press.
- Ferrari, J. R., Keane, S. M., Wolfe, R. N., & Beck, B. L. (1998). The antecedents and consequences of academic excuse-making: Examining individual differences in procrastination. *Research in Higher Education*, 39(2), 199-215.
- Ferrari, J. R., & Scher, S. J. (2000). Toward an understanding of academic and nonacademic tasks procrastinated by students: The use of daily logs. *Psychology in the Schools*, 37 (4), 359-366.
- Ferrari, J., O'Callaghan, J., & Newbegin, I. (2005). Prevalence of procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and avoidance delays among adults. *North American Journal of Psychology*, 7(1), 2-6.
- Ferrari, J. R. (2001). Procrastination as self-regulation failure of performance: Effects of cognitive load, selfawareness, and time limits on working best under pressure. *European Journal of Personality*, (15), 391-406.
- Franziska, D., Manfred, H., & Stefan, F. (2007). Individual values, learning routines and academic procrastination. *British Journal of Educational Psychology*, 77(4), 893-906.
- Freud, S. (2013 Reprint of 1936 Edition), *Inhibitions, Symptoms and Anxiety*, Martino Publishing, 178 pp.
- Fritzsche, B. A., Young, B. R., & Hickson, K. C. (2003). Individual differences in academic procrastination tendency and writing success. *Personality and Individual Differences*, 35(7), 1549-1557.
- Haycock, L. A. (1993). *The cognitive mediation of procrastination: an investigation of the relationship between procrastination and self-efficacy beliefs*. Doctoral Dissertation, University of Minnesota.
- Jackson, C. (2002). Laddishness as a self-worth protection strategy. *Gender and Education*, 14, 37-51.

- Kachgal, M. M., Hansen, L. S. ve Nutter, K. J. (2001). Academic procrastination prevention/intervention: Strategies and recommendations. *Journal of Developmental Education*, 25(1), 14-24.
- Kandemir, M. (2012). Öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının, kaygı, başarısızlık korkusu, benliksaygısı ve başarı amaçları ile açıklanması. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(4), 81-88.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım. Ankara.
- Klassen, R. M., Krawchuk, L. L., ve Rajani, S. (2007). Academic procrastination of undergraduate's low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33, 915-931.
- Knaus, W.J. (1998). Do it now! Break the procrastination habit. New York: John WileyveSons, Inc.
- Lamba, G. (1999). *Effects of gender-role and self-efficacy on academic procrastination in college students*. Unpublished Master's Thesis, Missouri: Truman State University. (UMI no. 1396698).
- Lee, E. (2005). The relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students. *Journal of Genetic Psychology*, 166, 5-14.
- McCown, W., Petzel, T. ve Rupert, P. (1987). An experimental study of some hypothesized behaviors and personality variables of college student procrastinators. *Personality and Individual Differences*, 8(6), 781-786.
- Milgram, N., Mey-Tal, G., &Levison, Y. (1998). Procrastination, generalized or specific, in college students and their parents. *Personality&Individual Differences*, 25(2), 297-316.
- Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment& Evaluation in Higher Education*, 29(1), 3-19.
- Potts, T. J. (1987). Predicting procrastination on academic tasks with self-report personality measures. Unpublished Doctoral Dissertation. Hofstra University, New York, USA.
- Seo, E.H. (2012). Cramming, active procrastination, and academic achievement. *Social behavior and Personality*, 40(8), 1333-1340.

- Solomon, L. J.& Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503-509.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94.
- Uzun Özer, B. (2009). Bir grup lise öğrencisinde akademik erteleme davranışı: Sıklığı, olası nedenleri ve umudun rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (32), 12-19.
- Wang, Z. & Englander, F. (2010). A cross-disciplinary perspective on explaining student performance in introductory statistics. What is the relative impact of procrastination? *College Student Journal*, 44, 458-471.
- Washington, J. A. (2004) *The relationship between procrastination and depression among graduate and professional students across academic programs: Implications for counselling*. Unpublished Doctoral Dissertation. Texas Southern University.
- Yaakub, N. F. (2000). *Procrastination Among Students in Institutes of Higher Learning: Challenges for K-Economy*. The School of Languages and Scientific Thinking, University of Utara, Malaysia (07 Haziran 2016) <http://mahdzan.com/papers/procrastinate/>.
- Zakeri, H., Esfahani, B.N., & Razmjooe, M. (2013). Parenting styles and academic procrastination. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 84, 57-60.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

- Yaycı, L. & Düşmez, İ. (2016). Adolesanların akademik erteleme davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *OPUS – Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(10), 80-101.