



Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi

<http://kutuphane.uludag.edu.tr/Univder/uufader.htm>

Üniversite Öğrencilerinin Genel Erteleme, Karar Vermeyi Erteleme ve Akademik Erteleme Düzeylerinin Sürekli Kaygı Açısından İncelenmesi

*Halil Ekşi, **Bülent Dilmaç

*Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, halileksi@marmara.edu.tr

**Selçuk Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, bdilmac73@hotmail.com

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin genel erteleme, karar vermeyi erteleme, akademik erteleme düzeylerinin sürekli kaygı açısından incelenmesi ve üniversite öğrencilerinin sürekli kaygılarının, genel erteleme, karar vermeyi erteleme, akademik ertelemelerin, cinsiyet, yaş, öğrenim gördüğü bölüm, mezun olduğu lise türü, anne ve babanın eğitim durumu, anne ve babanın mesleğine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını saptamaktır. Araştırmanın çalışma grubu 95'i erkek ve 193 kadın olmak üzere toplam 288 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırma verileri sürekli kaygı envanteri, genel erteleme, karar vermeyi erteleme, akademik erteleme ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda sürekli kaygının genel erteleme, karar vermeyi erteleme ve akademik ertelemeyi anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ($p<0,01$). Öğrencilerin karar vermeyi erteleme düzeyleri, yaş değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Genel erteleme ve akademik erteleme düzeylerinin sınıf değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Genel erteleme ve akademik erteleme düzeylerinin öğrencilerin öğrenim görmüş oldukları bölüm türüne göre anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. Karar vermeyi erteleme ve sürekli kaygı puanları ile aile geliri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Akademik, erteleme, genel erteleme, karar vermeyi erteleme ve sürekli kaygı puan ortalamalarının anne ve baba mesleği arasında anlamlı farklılaşma bulunmamıştır.

Anahtar Sözcükler: Genel Erteleme, Akademik Erteleme, Karar Vermeyi Erteleme, Sürekli Kaygı.

An Examination of General Procrastination, Decisional Procrastination, and Academic Procrastination With Respect to Trait-Anxiety among a Group of College Students

ABSTRACT

The aim of present study was to investigate the effect of general procrastination (measured by The Lay Procrastination Scale), decisional procrastination (measured by The Decisional Procrastination of Mann), and academic procrastination (Academic Procrastination Scale of Aitken) on trait-anxiety (measured with State-trait Anxiety Inventory of Spilberg), and to see whether these variables are differentiated in terms of participants' ages, sexes, and departments etc. among a sample of Turkish university students. Two hundred-eighty-eight teacher candidates (95 male and 193 female) were participated. The results showed the level of trait anxiety was predicted by general, decisional, and academic procrastination ($p<0,01$). Some meaningful differences were also abstained with respect to socio-demographic variables. The results were discussed under the light of relevant literature. Lastly, suggestions mainly related college students' counseling were presented.

Key Words Anxiety, Procrastination, College Student.

GİRİŞ

Yaşamın her aşamasında zaman zaman yerine getirmeleri gereken birtakım sorumlulukları ertelenmektedir. Erteleme ister öğrenim yaşantımızda isterse öğrenim yaşantımızın dışında gerçekleşsin aynı özelliğe sahiptir. Bu bağlamda bakıldığında, işleri son ana ertelemenin tam, belirli ve yeterli bir tanımına ilişkin görüş birliğine varılmadığı görülür. Bununla birlikte, araştırmacılar arasında son ana ertelemenin genel olarak davranışsal, bilişsel ve duygusal boyutları içerdiği konusunda bir uzlaşma olduğu görülmektedir (Gülebağlan, 2003). Erteleme tanımlarının pek çoğu, yapılması gereken işlerde sonraya bırakma olarak ifade edilmektedir (Çakıcı, 2003). Erteleme davranışı, amaçlara ulaşmada gerekli olanı geciktirmek ve insan yararına olan bir işi yarına bırakmak olarak tanımlanmaktadır (Lay,

1986; Dryden, 2000; Milgram, Mey Tal ve Levison, 1998; akt; Balkıs, 2006). Erteleme davranışının yaşanma sıklığı veya alanı bireyden bireye farklılık göstermektedir. Birey, yaşamının sadece belirli alanlarında erteleme davranışı sergileyebileceği gibi, yaşamın her alanında da erteleme davranışı sergileyebilir. Erteleme davranışı, “kendini düzenlemede eksiklik” (Sweitzer, 1999; Tuckman, 1998) ve kendini düzenlemeyle ilgili değişkenler bu davranışı çok iyi açıklamaktadır (Senecal, Koestner ve Vallerand, 1995). Orpen (1998) yapmış olduğu çalışmada; erteleme davranışıyla dışsal düzenleme arasında pozitif ilişki olduğunu ifade ederken, içsel motivasyonla negatif anlamlı bir ilişkiye sahip olduğunu ifade etmektedir. Erteleme eğilimi ise, karar almayı, bir iş yapmayı geciktirme ya da ertelemeye yönelik davranışsal bir eğilim ya da bir kişilik özelliği olarak tanımlanabilir (Milgram, Mey Tal ve Levison, 1998; akt; Balkıs, 2006). Erteleme eğilimi davranışı gerek akademik yaşamda gerekse normal yaşantımızda çok sık rastlanan bir süreçtir. Yapılan araştırmalar, öğrencilerin büyük çoğunluğunda erteleme eğiliminin yaygın olduğudur (Milgram, Mey Tal ve Levison, 1998; akt; Balkıs, 2006; Solomon ve Rothblum, 1984; akt; Balkıs, 2006). Akademik ertelemeyi bireylerin hemen hemen her zaman akademik sorumluluklarını ya da görevlerini ertelemelerinden dolayı kaygı hissetmeleri olarak tanımlanmaktadır (Solomon ve Rothblum, 1984; akt; Balkıs, 2006).

Erteleme davranışının çeşitli psikiyatrik sendromlarla ilişkili olduğu bilinmektedir (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995). Bu davranış ciddi akademik başarısızlıklara ve ilişkiler içinde önemli problemlere yol açabilir (Sweitzer, 1999). Ferrari, Johnson ve McCown (1995), erteleme ve kendine zarar verme, görevden kaçınma, mükemmeliyetçilik, irrasyonel düşünceler ve depresyon arasında pozitif ilişkiler bulmuşlardır. Ayrıca, erteleme davranışının, benlik saygısı ve içsel denetim odağı arasında negatif bir ilişkiye sahiptir. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırmalarda kaygı ile akademik erteleme eğilimi arasında anlamlı pozitif bir ilişkiye sahip olduğudur (Aitken, 1982; Beswick, Rruythblum ve Mann, 1988; Senecal, Koestner ve Vallerand, 1995; Solomon ve Rruythblum, 1984; akt; Balkıs, 2006). Bir başka deyişle, erteleme eğilimi arttıkça bireyin kaygı düzeyi de artmasıdır. Benzer bir şekilde, yetişkinlerde de genel erteleme eğilimi ve kaygı arasında anlamlı pozitif ilişkiler görülmektedir (Balkıs, 2006). Bu bağlamda, erteleme davranışının temel sebepleri arasında kaygı gösterilmektedir (Scher ve Osterman, 2002; Aydoğan, 2008). Kaygı, nesnel olmayan bir tehlikeye karşı kişinin yaşadığı, bedensel, duygusal ve zihinsel değişimlerle kendini gösteren bir uyarılmışlık durumu olarak tanımlanmaktadır (Spielberg, Gorsuch ve Lushene, 1970; Aitken, 1982).

Ayrıca bir tehdit altında hissedilen korku ve gerginlik durumu olarak ifade edilebilir. Kaygı bireylerde bir çatışma ve engelleme sonucunda meydana gelmekte ve çoğu kez nedeni bilinmeyen bir iç gerginliği ve huzursuzluğu yansıtmaktadır. Genel anlamda kaygı sürecinde, insanlar yaşadıkları olayları olduğundan fazla göstererek abartma ve çarpıtma eğilimindedirler. Kaygı, insanların geleceği, olumsuz görmesini ve algılamasını da içerir (Geçtan, 1981). Yaşanılan kaygı süreçlerini iki aşamada ele almamız mümkündür. Bunlardan ilki durumluk kaygı diğeri ise sürekli kaygıdır. Durumluk kaygı, istenmeyen ve tehlikeli bir durumla karşı karşıya kaldığımızda meydana gelen kaygı düzeyidir. Sürekli kaygı ise, ortada kaygılanmak için nesnel bir süreç ya da neden yokken, ya da böyle bir neden var olduğunda da bu durumla orantısız bir biçimde uzun süreli ve şiddetli kaygı yaşama sürecidir (Ocaktan, Keklik ve Çöl, 2002). Kaygının artması, insanların ne yapacağını bilmemesine ve bununla birlikte ne yapacağına karar verememesine yol açmaktadır. İnsanlar bu süreçte başlarına bir şeyler gelecekmiş gibi yersiz duygulara kapılma duygu durumuna girebilirler (Çakmak ve Hedevalı, 2005). Bütün kaygı problemleri çocukların ve ailelerin günlük işlevlerini ciddi şekilde aksatmaktadır (Aydın ve Tekinsav-Sütçü, 2007). Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırmalarda kaygı ile akademik erteleme eğilimi arasında anlamlı pozitif bir ilişkiye rastlanmıştır (Aitken, 1982; Beswick, Rruhthblum and Man, 1988; Senecal, Koestner and Vallerand, 1995; Solomon and Rruhthblum, 1984; akt; Balkıs, 2006). Erteleme eğilimi arttıkça bireyin kaygı düzeyi yükselmektedir. Benzer bir şekilde, yetişkinlerde de akademik ve genel erteleme eğilimi ve kaygı arasında anlamlı pozitif ilişkiler görülmektedir (Balkıs, 2006; Aydoğan, 2008). Bu açıklamalar göstermektedir ki; erteleme eğilimi arttıkça öğrencilerde meydana gelen kaygı düzeylerinde de bir artış söz konusudur.

Bu çalışmanın amacı, üniversite öğrencilerinin genel erteleme, karar vermeyi erteleme, akademik erteleme düzeylerinin sürekli kaygı açısından incelenmesi ve üniversite öğrencilerinin sürekli kaygılarının genel erteleme, karar vermeyi erteleme, akademik ertelemelerin, cinsiyet, yaş, öğrenim gördüğü bölüm, mezun olduğu lise türü, anne ve babanın eğitim durumu, anne ve babanın mesleğine göre anlamlı düzeyde farklılaşım farklılaşmadığını saptamaktır.

YÖNTEM

Araştırmada, üniversite öğrencilerinin genel erteleme, karar vermeyi erteleme, akademik erteleme düzeylerinin sürekli kaygı açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırma karşılaştırma türü ilişkisel

bir tarama modeli ile yapılmıştır. Tarama Modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi durumları içinde ve var olduğu gibi tanımlamaya çalışılır (Karasar, 2002).

Çalışma Grubu

Bu araştırma 2007–2008 Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde farklı programlarda öğrenim görmekte olan 95 erkek ve 193 kadın olmak 288 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Ölçme Araçları

Verilerin toplanmasında Genel Erteleme Ölçeği Lay (1986), Akademik Erteleme Ölçeği Aitken (1982), Karar Vermeyi Erteleme Ölçeği Mann (1982), Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri (Spielberger, Gorsuch ve Lushene, 1970) kullanılmıştır. Ayrıca araştırma grubuna ilişkin kişisel bilgilerin elde edilmesi amacıyla kişisel bilgi formundan yararlanılmıştır.

Genel Erteleme Eğilim Ölçeği

Ölçek Lay (1986) tarafından başarı durumlarında öğrencilerin genel konulardaki erteleme eğilimlerini değerlendirmek için geliştirilmiştir. Genel Erteleme Ölçeği tek boyutlu olup erteleme davranışını ölçmektedir. Ölçek tek boyuttan oluşmuş olup, günlük hayattaki erteleme işleri tanımlayan 20 maddeden oluşan 5 derecelmeli likert tipi bir ölçektir. Bireylerden kendilerini her madde için 1 ile 5 puan arasında değerlendirmeleri istenmektedir. 1 ‘Hiç Uymuyor’, 5 ‘Tamamıyla Uyuyor’. Ölçekte yer alan 3.4.6.8.11.13.14.18.20. maddeler tersten hesaplanarak 20 madde üzerinden toplam puan elde edilir. Ölçekten elde edilen puanlar 20 ile 100 arasında değişmektedir. Ölçek içindeki her maddenin genel erteleme eğilimin düzeyini ölçüp ölçmediğini ayırt etmek amacıyla madde toplam korelasyonlarına bakıldığında 0,27 ile 0,63 arasında bir değişim olduğu görülmektedir. Toplam puanda iç güvenirlik katsayısı 0,84 dür.

Akademik Erteleme Ölçeği

Aitken (1982) tarafından, öğrencilerin akademik görevlerini erteleme eğilimlerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek tek boyutlu olup toplam 19 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5’li dereceleme likert tipi ölçeği olup bireylerin kendilerini her madde için 1 ile 5 arasında değerlendirmeleri istenmektedir. 1 ‘Tamamıyla Yanlış’ 5 ‘Tamamıyla Doğru’ olarak değerlendirilmektedir. Ölçekte yer alan 2.4.7.11.12. 14.15.16.17 ve 18. maddeler tersten hesaplanarak 19 madde üzerinden toplam puan elde edilir. Elde edilen yüksek puanların araştırmaya katılan

katılımcıların erteleme eğilimlerine sahip olduklarını gösterir. Ölçeğin iç güvenilirlik katsayısı 0,82 dir. Ölçeğin madde toplam korelasyonlarına bakıldığında 0,15 ile 0,75 arasında bir değişim olduğu görülmektedir.

Karar Vermeyi Erteleme Ölçeği

Ölçek Mann (1982), tarafından karar vermedeki eğilimini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek orijinal olarak Mann (1982) tarafından geliştirilen Çatışmayla Başa Çıkma Davranış Ölçeğinin bir alt ölçeğidir. Karar Vermeyi Erteleme Ölçeği 5 maddeden oluşan 5’li derecelmeli likert tipi bir ölçektir. Bireylerden kendilerini her madde için 1 ile 5 arasında derecelendirmeleri istenmektedir. 1 “Tamamıyla Yanlış”, 5 “Tamamıyla Doğru”. Puanlardan alınan yüksek puanlar katılımcıların karar vermedeki yüksek erteleme eğilimini göstermektedir. Karar vermeyi erteleme ölçeğinin güvenilirlik iç tutarlılık katsayısı 0,80 olarak bulunmuştur. Bir ay sonra yapılan test tekrar test güvenilirliği katsayısı 0,69 olarak bulunmuştur. Ölçek içindeki her maddenin karar vermeyi erteleme eğilimi ölçüp ölçmediğini ayırt etmek için madde toplam korelasyonlarına bakıldığında 0,36 ile 3,59 arasında bir değişim olduğu görülmektedir. Madde test korelasyonları iç tutarlılık analizleri hesaplandığında toplam puanda iç tutarlılık katsayısı 0,73 olarak bulunmuştur.

Sürekli Kaygı Envanteri

Öner ve Le Compte (1983) tarafından Türk kültürüne uyarlanan, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarıyla birlikte norm çalışmalarının da oluşturulduğu Sürekli Kaygı Envanteri toplam iki bölümden oluşmaktadır. Sürekli Kaygı Ölçeği bireyin genellikle kendisini nasıl hissetmesi gerektiğini belirtir. Kuder-Richardson 20 formülünün genelleştirilmiş bir formu olan alpha korelasyonları ile saptanan güvenilirlik katsayılarının; “Sürekli Kaygı Ölçeği” için 0,83 ile 0,87 arasında bulunmuştur. Bu elde edilen veriler Türkçe ölçeklerin yüksek madde homojenliği ve iç tutarlılığa sahip olduğu anlaşılmaktadır. Ölçeği oluşturan maddelerin, güvenilirliği ve geçerliği hakkında ayrıntılı bilgi sağlayan “Item Remainder” korelasyonu tekniğine göre; Türkçe formunun madde güvenilirliği korelasyonları, Sürekli Kaygı Ölçeği için 0,34 ile 0,72 arasındadır. Ölçeğin test tekrar test yönteminden elde edilen güvenilirlik katsayıları; Sürekli Kaygı Ölçeği için 0,71 ile 0,86 arasında değiştiğini göstermektedir. Sürekli Kaygı Ölçeğinin Türkçeleştirilmesi deneysel kavram geçerliği ve kriter geçerliği olmak üzere iki ayrı teknikte gerçekleştirilmiştir (Öner ve Le Compte, 1983).

Araştırma Verilerinin Çözümlemesi

Araştırmada değişkenlere bağlı olarak Regrasyon analizi ve tek yönlü varyans analizi testi ve Tukey testi kullanılarak veriler analiz edilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde, genel erteleme, karar vermeyi erteleme ve akademik erteleme düzeylerinin sürekli kaygı açısından incelenmesi için gerçekleştirilen regresyon ve anova analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 1: Sürekli Kaygı Puanlarının Genel Erteleme Toplam Puanlarını Açıklama Gücü

Model	R	R ²	F
Sürekli Kaygı	0,57	0,003	0,923*

* $p < 0,001$

Sürekli kaygı düzeylerinin bağımsız değişken olarak denkleme sokulması sonucu regresyon katsayısı 0,57 olarak hesaplanmıştır. Genel Erteleme puanlarındaki varyansın (değişkenliğin) % 0,003 düzeyinde adı geçen iki faktörden kaynaklandığı bulunmuştur. Ortaya çıkan 0,923 F değeri sürekli kaygı düzeylerinin bütün olarak genel erteleme eğilimini anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir ($p < 0,001$). Sürekli kaygının genel ertelemeyi yordama gücü Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2: Sürekli Kaygı Puanlarının Genel Erteleme Puanlarını Yordama Gücü

	Standart Hata	Standardize Edilmiş Beta	T
Sürekli Kaygı	0,049	-0,057	-0,961*

* $p < 0,01$

Tablo 2 incelendiğinde sürekli kaygı ($t = -0,961$; $p < 0,01$) genel ertelemeyi anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir.

Tablo 3: Sürekli Kaygı Puanlarının Karar Vermeyi Erteleme Toplam Puanlarını Açıklama Gücü

Model	R	R ²	F
Sürekli Kaygı	0,48	0,237	88,758*

* $p < 0,001$

Sürekli kaygı düzeylerinin bağımsız değişken olarak denkleme sokulması sonucu regresyon katsayısı 0,48 olarak hesaplanmıştır. Karar vermeyi erteleme puanlarındaki varyansın (değişkenliğin) %0,237 düzeyinde adı geçen iki faktörden kaynaklandığı bulunmuştur. Ortaya çıkan 88,758 F değeri sürekli kaygı düzeylerinin bütün olarak karar vermeyi erteleme düzeyini anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir ($p < 0,001$). Sürekli kaygının genel ertelemeyi yordama gücü Tablo 4’de gösterilmiştir.

Tablo 4: Sürekli Kaygı Puanlarının Karar Vermeyi Erteleme Puanlarını Yordama Gücü

	Standart Hata	Standardize Edilmiş Beta	T
Sürekli Kaygı	0,025	0,487	-9,42*

* $p < 0,01$

Tablo 4 incelendiğinde sürekli kaygı ($t = -9,42$; $p < 0,01$) genel ertelemeyi anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir.

Tablo 5: Sürekli Kaygı Puanlarının Akademik Erteleme Toplam Puanlarını Açıklama Gücü

Model	R	R ²	F
Sürekli Kaygı	0,190	0,033	10,744*

* $p < 0,001$

Sürekli kaygı düzeylerinin bağımsız değişken olarak denkleme sokulması sonucu regresyon katsayısı 0,190 olarak hesaplanmıştır. Akademik erteleme puanlarındaki varyansın (değişkenliğin) % 0.033 düzeyinde adı geçen iki faktörden kaynaklandığı bulunmuştur. Ortaya çıkan 10,744 F değeri sürekli kaygı düzeylerinin bütün olarak akademik

ertelemeyi anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir ($p<0,001$). Sürekli kaygının, akademik ertelemeyi yordama gücü Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6: Sürekli Kaygı Puanlarının Akademik Erteleme Puanlarını Yordama Gücü

	Standart Hata	Standardize Edilmiş Beta	T
Sürekli Kaygı	0,062	0,190	-3,278*

* $p<0,01$

Tablo 6 incelendiğinde sürekli kaygı ($t=-3,278$; $p<0,01$) genel ertelemeyi anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir.

Tablo 7: Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Varyans Kaynağı	Kareler Toplama	Sd	Kareler Ortalaması	F
Akademik Ertelme	Gruplar Arasında	771,422	3	257,141	30,056 **
	Gruplar İçinde	23898,578	284	84,150	
	Toplam	24670,000	3		

** $p<0,05$

Analiz sonuçları öğrencilerin akademik erteleme eğilimi düzeyleri ile sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır [$F_{3-284} = 0,056$, $p<0,05$]. Başka bir deyişle, öğrencilerin akademik erteleme eğilimi, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Sınıflar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçları Tablo 8'de verilmiştir. Tablo incelendiğinde 2. ve 4. sınıf öğrencilerinin karar vermeyi erteleme eğilimleri diğer sınıflara oranla daha yüksek çıkmaktadır.

Tablo 8: Karar Vermeyi Erteleme Eğilimi Ölçek Puan Ortalamalarının Sınıf Düzeyinin Farklılaşmasına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) Sınıf	(J) Sınıf	Ortalamalar arası Fark (I-J)	P
Karar Vermeyi Erteleme Eğilimi	2. Sınıf	1. Sınıf	-1,61	0,857
		3. Sınıf	-3,21	0,049
		4. Sınıf	-3,84*	0,110
	2. Sınıf	1. Sınıf	1,59	0,872
		2. Sınıf	3,21*	0,049
		4. Sınıf	-0,63	0,985

Tablo 9: Genel Erteleme Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F
Genel Erteleme Eğilimi	Gruplar Arasında	461,736	3	153,912	3,000**
	Gruplar İçinde	14571,583	284	51,308	
	Toplam	15033,319	287		

**p<0,05

Analiz sonuçları öğrencilerin genel erteleme eğilimi düzeylerinin, sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptamıştır. [$F_{3-284} = 3,000$, $p < 0,05$]. Sınıflar arası farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre 3. ve 4. sınıf öğrencilerin genel erteleme eğilimi 1. ve 2. sınıf öğrencilerine oranla daha yüksek çıkmaktadır (Tablo 10).

Tablo 10: Genel Erteleme Eğilimi Ölçek Puan Ortalamalarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) Sınıf	(J) Sınıf	Ortalamalar arası Fark (I-J)	P
Genel Erteleme Eğilimi	3. Sınıf	1. Sınıf	3,60	0,992
		2. Sınıf	1,63	0,020
		4. Sınıf	3,48*	0,960
	4. Sınıf	1. Sınıf	0,12	0,007
		2. Sınıf	-1,84	0,843
		3. Sınıf	-3,48*	0,032

Tablo 11: Akademik Erteleme Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F
Akademik Erteleme	Gruplar Arasında	771,422	3	257,141	3,056**
	Gruplar İçinde	23898,578	284	84,150	
	Toplam	24670,000	287		

**p<0,05

Analiz sonuçları öğrencilerin akademik erteleme düzeyleri ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. [$F_{3-284} = 3,056$, $p < 0,05$] Başka bir deyişle, öğrencilerin akademik ertelemeleri, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Sınıflar arası farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre 3. sınıfların ve 2. sınıfların akademik erteleme eğiliminin diğer sınıflara oranla daha yüksek çıktığını görmekteyiz (Tablo 12).

Tablo 12: Akademik Erteleme Ölçek Puan Ortalamalarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Bbağımlı Değişken	(I) Sınıf	(J) Sınıf	Ortalamalar arası Fark (I-J)	P
AAkademik Erteleme	2. Sınıf	1. Sınıf	-1,61	0,857
		3. Sınıf	-3,21*	0,049
		4. Sınıf	-3,84	0,110
	1. Sınıf	2. Sınıf	1,59	0,872
		3. Sınıf	3,21*	0,049
		4. Sınıf	-0,63	0,985

*p<0,05

Tablo 13: Akademik Erteleme Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Öğrenim Görmek Oldukları Anabilim dalına Göre ANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F
Akademik Erteleme	Gruplar Arasında	1219,01	6	203,170	2,434**
	Gruplar İçinde	23450,98	281	83,455	
	Toplam	24670,00	287		

**p<0.05

Analiz sonuçları öğrencilerin akademik erteleme düzeyleri ile öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları anabilim dalları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. [$F_{6-287} = 2,434, p < 0,05$] Başka bir deyişle, öğrencilerin akademik ertelemeleri, öğrencilerin öğrenim gördükleri anabilim dallarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Anabilim dalları arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçları incelendiğinde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Öğrencileri ve Zihin Engelliler Anabilim dalı öğrencilerinin akademik erteleme eğilimleri diğer anabilim dalında öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 14).

Tablo 14: Akademik Erteleme Eğilimi Ölçek Puan Ortalamalarının Öğrenim Görmekte Oldukları Anabilimdallarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) Anabilim Dalı	(J) Anabilim Dalı	Ortalamalar arası Fark (I-J)	P
Genel Erteleme Ertleme	Zihin Engelliler Öğretmenliği Anabilimdalı	İlköğr. Mat. Öğrt.	1,41	0,98
		Fen Bil. Öğr.	6,21	0,09
		Resim Öğrt.	2,75	0,97
		Türkçe Öğrt.	3,20	0,58
		Sosyal Bil. Öğt.	3,54	0,45
		Reh. Ve Psik. Danış.	6,07*	0,03
	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	İlköğret. Mat. Öğrt.	-4,66	0,17
		Fen Bilgisi Öğrt.	0,134	1,00
		Zihin Eng. Öğrt.	-6,07*	0,039
		Resim Öğret.	-3,32	0,94
		Türkçe Öğrt.	-2,87	0,77
		Sosyal Bil. Öğrt.	-2,53	0,85

*p<0,05

Tablo 15: Genele Erteleme Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Öğrenim Görmek Oldukları Anabilim dalına Göre ANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F
Akademik Erteleme	Gruplar Arasında	1078,57	6	179,763	3,620 **
	Gruplar İçinde	13954,74	281	49,661	
	Toplam	15033,31	287		

*p<0,05

Analiz sonuçları öğrencilerin genel erteleme düzeyleri ile öğrenim görmekte oldukları programları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. [$F_{6-287} = 3,620, p<0,05$] Başka bir deyişle, öğrencilerin genel ertelemeleri, öğrencilerin öğrenim gördükleri öğrenim görmekte oldukları anabilim dallarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Anabilim dalları arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçları incelendiğinde sosyal bilgiler anabilimdalı ve ilköğretim matematik öğretmenliği anabilim dallarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin genel erteleme eğilimlerinin diğer anabilim dallarında öğrenim görmekte olan öğrencilerinin genel erteleme eğilimlerinden daha fazla olduğu görülmektedir (Tablo 16).

Tablo 16: Genel Erteleme Ölçek Puan Ortalamalarının Öğrenim Görmekte Oldukları Anabilimdallarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) Anabilimdalı	(J) Anabilimdalı	Ortalamalar arası Fark (I-J)	P
Genel Erteleme	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	Fen Bil. Öğrt.	-3,38	0,41
		Zihin Eng. Öğrt.	-3,90	0,56
		Resim Öğrt.	-7,09	0,51
		Türkçe Öğrt.	-0,77	0,99
		Sosyal Bil. Öğrt.	-3,97*	0,04
		Rehberlik ve Psik.Dan.	-0,71	0,99
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	İlköğrt. Mat. Öğrt.	3,97*	0,04
		Fen Bil. Öğrt.	0,59	1,00
		Zihin Eng. Öğrt.	0,06	1,00
		Resim Öğrt.	-3,11	0,86
		Türkçe Öğrt.	-3,19	0,24
		Rehberlik ve Psik.Dan.	3,26	0,32

*p<0,05

Tablo 17: Sürekli Kaygı Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Aile Gelirlerine Göre ANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F
Sürekli Kaygı	Gruplar Arasında	854,78	4	213,69	2,932**
	Gruplar İçinde	20626,86	283	72,88	
	Toplam	21481,65	287		

*p<0,05

Öğrencilerin sürekli kaygıları, öğrencilerin aile gelirlerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir [$F_{4-287} = 2,932, p < 0,05$].

TARTIŞMA ve SONUÇ

Öğrencilerin genel erteleme eğiliminin yaşamış oldukları sürekli kaygıdan kaynaklandığı araştırma bulgularımız sonucunda bulunmuştur. Sürekli kaygı düzeylerinin bütün olarak öğrencilerin genele erteleme eğilimlerini anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir. Bu süreç sürekli kaygı ile genele erteleme eğilimi arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğunu da göstermektedir. Öğrenim görmekte olan öğrencilerin sorumluluklarını ve görevlerini genel anlamda ertelemeleri yaşamış oldukları sürekli kaygıyla bir ilişki içinde olduğunu göstermektedir. Ferrari, Johnson ve McCown (1995), Scher ve Osterman (2002), erteleme davranışının önemli ve ilk nedenleri arasında kaygının olduğunu ileri sürmektedirler. Bu çalışmada, kaygının erteleme davranışı sonrasında yaşanan bir durum olduğu sonucu elde edilmiştir (Aydoğan, 2008). Haycock, McCarthy ve Skay (1998) tarafından üniversite öğrencileri üzerine yapılan bir araştırma sonucunda da erteleme ile kaygı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ifade edilmektedir. Öğrencilerin karar vermeyi erteleme eğiliminin yaşamış oldukları sürekli kaygıdan kaynaklandığını bulgularımızdan görülmektedir. Sürekli kaygı düzeylerinin bütün olarak öğrencilerin karar vermeyi erteleme eğilimlerini anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir ($p < 0,001$). Sürekli kaygı ile karar vermeyi erteleme eğilimi arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğunu da göstermektedir. Öğrenim görmekte olan öğrencilerin karar vermeyi ertelemenin sürekli kaygıyla bir ilişki içinde olduğu bulgularımızda görülmektedir.

Öğrenim görmekte olan üniversite öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının sürekli kaygıdan kaynaklandığı görülmektedir. Sürekli kaygı düzeylerinin bütün olarak öğrencilerin akademik karar vermeyi erteleme

eğilimlerini anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir. Bu süreç sürekli kaygı ile akademik karar vermeyi erteleme eğilimi arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğunu da göstermektedir. Öğrenim görmekte olan öğrencilerin akademik olarak karar vermeyi ertelemelerinin sürekli kaygıyla bir ilişki içinde olduğunu göstermektedir. Yapılan çalışmalar, öğrencilerin akademik erteleme davranışında bulunmalarının akademik performansları üzerinde olumsuz etkisi olduğunu açıkça göstermektedir (Aydoğan, 2008). Deniz, Traş ve Aydoğan (2007), yaptıkları araştırmanın bulguları, stresle başa çıkma sürecinin, akademik erteleme davranışını anlamlı düzeyde yordadığını göstermektedir.

Öğrencilerin akademik erteleme eğilimi ve genel erteleme eğilimi düzeyleri ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Genel erteleme eğiliminde dördüncü sınıf öğrencilerin genel erteleme eğilimleri diğer sınıflara oranla daha yüksektir. Balkıs (2006), tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada öğretmen adaylarında erteleme eğilimi düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşmasına yönelik yapılan araştırma analizi sonucunda akademik erteleme eğilim düzeylerinin yaş düzeylerine göre farklılaşma gösterdiği görülmüştür.

Öğrencilerin akademik erteleme düzeyleri ile öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları anabilim dalları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Akademik erteleme eğilimindeki farklılık Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dalı öğrencileri ve Zihin Engelliler Anabilim dalı öğrencilerinin akademik erteleme eğilimleri diğer anabilim dalında öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin genel erteleme düzeyleri ile öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları anabilim dalları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Sosyal Bilgiler Anabilimdalı ve İlköğretim Bölümü Matematik Öğretmenliği Anabilim dallarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin genel erteleme eğilimlerinin diğer anabilim dallarında öğrenim görmekte olan öğrencilerinin genel erteleme eğilimlerinden daha fazla olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının erteleme eğilimi davranışlarıyla cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Gülebağlan (2003), tarafından yapılan bir araştırma ise, öğretmenlerin genel erteleme davranışları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kadınların genel erteleme davranışları ile erkeklerin genel ertelemeleri davranışları arasında anlamlı bir fark yoktur. Bu bulgu genel erteleme davranışının cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermediğine işaret etmektedir. Bu bulgu bizim çalışmamızda bulguyu destekler niteliktedir. Bu bulgumuzu destekleyen bir araştırma da Çakıcı (2003), tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme ve genel erteleme davranışında

cinsiyetler arası bir fark bulunamamıştır. Erteleme ile yapılan çalışmaların bir kısmında ise, erteleme ile cinsiyet arasında önemli bir fark olmadığı ifade edilmiştir (Ferrari, 1992, 2000; Kachgal, Hansen ve Nutter, 2001; Onwuegbuzic, 2004; Solomon ve Rothblum, 1984, akt; Balkıs, 2006).

Araştırma bulgularımızdan elde edilen bir başka sonuçta akademik erteleme eğilimi davranışlarıyla yaş değişkeni arasında bir farklılaşma bulunamamıştır. Bu bulgumuz destekleyen bir araştırma da Çakıcı (2003), tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucuna göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme ile yaş arasında bir ilişki bulunamamıştır. Bunun bir nedeni katılımcıların yaşlarının birbirine çok yakın olması olabilir.

Çalışma sonucunda öğrencilerin yaşamış oldukları sürekli kaygı ile genel erteleme, akademik erteleme ve karar vermeyi erteleme arasındaki ilişkinin olduğu görülmektedir. Ayrıca üniversite öğrencilerinin öğrenim görmüş oldukları anabilim dalları ve sınıflar arasında farklılaşmanın olduğu bulunmuştur. Bu bulgular doğrultusunda araştırma üniversite öğrencileri üzerinde yapıldığı için farklı öğrenim düzeylerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerle de gerçekleştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Aitken, M.E., 1982. A Personality Profile of the Collage Student Procrastinator. *Doktoral dissertation*, University of Pittsburg.
- Aydın, A. ve Tekinsav-Sütçü, S. 2007. Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeğinin (ESKÖ) Geçerlik ve Güvenirliğin İncelenmesi. *Çocuk, Gençlik ve Ruh Sağlığı Dergisi*, 14 (2), 79-89.
- Aydoğan, D., 2008. Akademik Erteleme Davranışının Benlik Saygısı, Durumluluk Kaygı ve Öz Yeterliliği İle Açıklanabilirliği. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara.
- Balkıs, M., 2006. Öğretmen Adaylarının Davranışlarındaki Erteleme Eğiliminin, Düşünme ve Karar Verme Tarzları İle İlişkisi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Beswick, G., Rothblum, E. D. ve Mann, L., 1988. Psychological Antecedents of Student Procrastination. *Australian Psychologist*, 23, 207-217.

- Çakıcı, D. Ç., 2003. Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme ve Akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Çakmak, Ö. ve Hedevalı, M., 2005. Eğitim ve Fen- Edebiyat Fakülteleri Biyoloji Bölümü Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, C. 4, S.14, 115-127.
- Deniz, M. E., Traş, Z., Aydoğan, D., 2007. Akademik Erteleme ve Denetim Odağının Duygusal Zeka Yeteneklerine Göre İncelenmesi. IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, 17-19 Ekim. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Dryden, W., 2000. Ertelemek Yaşamı Kaçırmaktır. *İstanbul: Rota Yayın*.
- Ferrari, J. R., 1992. Procrastinators and Perfect Behaviour: An Exploratory Factor Analysis of Self-Presentation, Self-Awareness, and Self-Handicapping Components. *Journal of Research in Personality*, 26, 75-84.
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L. and McCown, W. G., 1995. Procrastination and Task Avoidance: Theory, Research, and Treatment. *New York: Plenum Press*.
- Ferrari, J. R., 2000. Procrastination and Attention : Factor Analysis of Attention Deficit, Brodomness, İntelligence, Self-Esteem, and Task Delay Frequencies. *Journal of Social Behavior and Personality*, Special Issue, 15(5), 185-196.
- Geçtan, E., 1981. Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar. *Ankara: Maya Matbaacılık*.
- Gülebağlan, C., 2003. Öğretmenlerin İşleri Son Ana Erteleme Eğilimlerinin, Mesleki Yeterlilik Algıları, Mesleki Deneyimleri Ve Branşları Bakımından Karşılaştırılmasına Yönelik Bir Araştırma. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Haycock, L. A., McCarthy, P. and Skay, C. L., 1998. Procrastination in College Students: The Role of Self-Efficacy and Anxiety. *Journal of Counseling and Development*, 76, 317-324.

- Kachgal, M., Hansen, L. Sunny and Nutter, Kevin J., 2001. Academic Procrastination Prevention Intervention: Strategies and Recommendations. *Journal of Developmental Education*, 25,1.
- Karasar, N., 2002. Bilimsel Araştırma Yöntemleri. *Ankara: Nobel Yayınevi*.
- Lay, C. H., 1986. At Last, My Research Article on Procrastination. *Journal of Research in Personality*, 20, 474-495.
- Mann, L., 1982. *Decisional Procrastination scale*. Unpublished inventory. Avustralia: Filinders University of South Avustralia.
- Ocaktan, M.E., Keklik, A. ve Çöl, M., 2002. Abidinpaşa Sağlık Ocağında Çalışan Sağlık Personelinde Spielberg Durumluk ve Sürekli Kaygı Düzey. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, Cilt 55, 1, 21-28.
- Onwuegbuzie, A. J., 2004. Academic Procrastination and Statistics Anxiety. *Assessment and Evaluation in Higher Education*. Vol. 29, No. 1, 3-19
- Orpen, C., 1998. The Causes and Consequences of Academic Procrastination: A Research note. *Westminster Studies in Education*,21.
- Öner, N. ve A., Le Compte., 1983. Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı. No: 333, *İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları*.
- Scher, J.S. and Osterman, N.M., 2002. Procrastination, Conscientiousness, Anxiety, And Goals: Exploring The Measurement and Correlates of Procrastination Among School- Aged Children. *Psychology in the Schools*, 39 (4), 385-398.
- Senecal, C., Koestner, R. and Vallerand, J., 1995. Self-Regulation and Academic Procrastination, *The Journal of Social Psychology*, 135 (5), 607-619.
- Spielberger, C. D., Gorsuch R. L., and Lushene, R. E., 1970. Manual for State-Trait Anxiety Inventory. CA: Consulting Psychologists Press.
- Sweitzer, N.G., 1999. "Fiddle-Dee-Dee, I'll Think About It Tomorrow": Overcoming Academic Procrastination in Higher Education. M.A. Thesis, Biola University: The Faculty of The Department of Education.
- Tuckman, B. W., 1998. Using Tests as an Incentive to Motivate Procrastinators to Study. *The Journal of Experimental Education*, 66(2), 141-147.