



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK ERTELEME
DAVRANIŞI VE BENLİK SAYGISI DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Atalay KAYA

BURSA

2020



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK ERTELEME
DAVRANIŞI VE BENLİK SAYGISI DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Atalay KAYA

Danışman

Prof. Dr. Nimet HAŞIL KORKMAZ

BURSA

2020

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Atalay KAYA

25/11/2020





EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 25.11.2020

Tez Başlığı / Konusu Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışı ve Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 85 sayfalık kısmına ilişkin, : 25.11.2020 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal tespit programından (*Turnitin*)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 17 'tür.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

25.11.2020

Adı Soyadı: Atalay KAYA

Öğrenci No: 801710006

Anabilim Dalı: Beden Eğitimi ve Spor

Programı: Tezli Yüksek Lisans

Statüsü: Y.Lisans Doktora

Danışman
Prof. Dr. Nimet Haşıl Korkmaz

* Turnitin programına Uludağ Üniversitesi Kütüphane web sayfasından ulaşılabilir.

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışı ve Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan



Arslan KAYA

Danışman



Prof. Dr. Nimet HAŞIL KORKMAZ

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Nimet Haşıl KORKMAZ



T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında 801710006 numara ile kayıtlı Atalay KAYA'nın hazırladığı "Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışı ve Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı 20 /11/2020 günü ve 09:30:10:30 saatleri arasında yapılmış ve yöneltilen sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin (başarılı/başarısız) olduğuna (oybirliği / oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

Üye

Prof. Dr. Nimet Haşıl Korkmaz

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Dr. Öğr. Üy. Alparslan Acar

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Recep Cengiz

Manisa Celal Bayar Üniversitesi

ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimim boyunca, bana ve diğer bütün öğrencilere, örnek akademisyen olan, farklı bakış açısıyla ufukumuzu açan ve hiçbir zaman desteğini esirgemeyen danışmanım Prof. Dr. Nimet Haşıl KORKMAZ hocama desteklerinden dolayı sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Bu tezi, çalışmam boyunca göstermiş oldukları sabırdan ve vermiş oldukları destekten dolayı sevgili aileme armağan ediyorum.

Atalay KAYA



ÖZET

Yazar : Atalay KAYA
Üniversite : Bursa Uludağ Üniversitesi
Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Tezin Niteliği : Yüksek Lisans
Sayfa Sayısı : XI+82
Mezuniyet Tarihi :
Tezin Konusu : Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışı
ve Benlik Saygı Düzeylerinin İncelenmesi
Danışman : Prof. Dr. Nimet HAŞIL KORKMAZ

SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞI VE BENLİK SAYGISI DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmada Spor bilimleri fakültesinde Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ile Antrenörlük Eğitimi bölümünde okuyan 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile benlik saygısı arasındaki cinsiyet, yaş, öğrenim gördükleri alan ve sınıf düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığının ilişkisi incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu dört farklı üniversitede eğitim gören tesadüfi yöntemle seçilen 181 kız öğrenci ve 321 erkek öğrenci olmak üzere Toplam(n)=502 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın verilerini toplamak için Sosyodemografik özelliklerini ölçmek için uzman görüşleri alınarak araştırmacı Çakıcı(2003) tarafından geliştirilmiş anket “Akademik Erteleme Ölçeği” (AEÖ), Coppersmith Benlik Saygısı Ölçeği ve Demografik Bilgi Formu uygulanmış, sonuçlar değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde IBM SPSS 22.0 Lisanslı Paket Programı kullanılmış; tanımlayıcı istatistik (Frekans, Yüzdeler, Ortalama ve Standart Sapma), tek yönlü Varyans Analizi ve T testinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, BESÖ

bölümünün puanı akademik erteleme davranışında ANT bölümünden yüksek bulunmuştur ($p=0,022$). Bölümler kendi içinde sınıflara göre karşılaştırıldığında ise fark bulunamamıştır ($p>0,05$). Sınıfların bölüm karşılıklı karşılaştırıldığında 3.sınıf BESÖ öğrencilerinin benlik saygısı puanları anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur($p=0,037$). Akademik erteleme davranışı puanlarında BESÖ 4. sınıf öğrencileri daha yüksek puana sahip olduğu saptanmıştır ($p=0,05$). BESÖ ve ANT bölüm öğrencilerinde akademik erteleme davranışı ile benlik puanı arasında yüksek bir ilişki vardır ($p=0,027$ ve $p=0,002$). Akademik erteleme puanı kadınlarda erkeklerden yüksek bulunmuştur ($p<0,001$). Elde edilen bulgular, yapılan araştırmalar ışığında tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Akademik Erteleme Davranışı, Benlik Saygısı, Spor, Üniversite

ABSTRACT

Author : Atalay KAYA
University : Bursa Uludağ University
Field : Institute of Education Sciences
Branch : Physical Education and Sports Teaching
Degree Awarded : Master Thesis
Page Number : XI+82
Degree Date :
Thesis : Examination of Academic Procrastination Behavior and Self-Esteem
Levels of Faculty of Sport Sciences Students
Supervisor : Prof. Dr. Nimet HAŞIL KORKMAZ

EXAMINATION OF ACADEMIC PROCRASTINATION BEHAVIOR AND SELF-ESTEEM LEVELS OF FACULTY OF SPORT SCIENCES STUDENTS

With different research courses, the field of education, gender, age and education of 3rd and 4th year students studying for Physical Education and Coaching Education in the faculty of sports sciences in this education. It consists of 181 female students and 321 male students (N = 502). “Academic Procrastination Scale” (AEÖ), Bakırcı Self-Esteem Scale and Demographic Information Form were applied and evaluated. IBM SPSS 22.0 Licensed Package Program was used to analyze the data; It used descriptive statistics (Frequency, Percentage, Average and Standard Deviation), one-way Variance Analysis and T test. According to the result of the research, high scores from the ANT department in academic procrastination behavior ($p = 0.022$). The departments are available by class in itself. No difference was found ($p > 0.05$). Self-esteem scores of 3rd grade PPS students ($p = 0.037$). It was found that the scores of academic procrastination behavior had higher scores in the 4th grade ($P = 0.05$). There is a high

correlation between academic procrastination behavior and self-score in the PEST and ANT department ($p = 0.027$ and $p = 0.002$). Academic procrastination score is higher than females than males ($p < 0.001$). The findings are discussed in the light of the researches and will be found here.

Keywords: Academic Procrastination, Self-Esteem, Sports, University



İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	I
ÖZET	II
ABSTRACT	IV
İÇİNDEKİLER.....	VI
TABLolar LİSTESİ.....	IX
ŞEKİLLER/GRAFİKLER LİSTESİ	X
KISALTMALAR LİSTESİ	XI
1.BÖLÜM : GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	5
1.2. Araştırmanın Alt Amaçları.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılığı.....	6
2.BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. Erteleme Davranışı.....	7
2.1.1. Erteleme Davranışı Tarihi ve Tanımı.....	7
2.1.2. Erteleme Davranışı Türleri.....	10
2.1.3. Erteleme Davranışı Nedenleri.....	12
2.1.4. Erteleme Davranışı Boyutları.....	14
2.1.5. Erteleme Davranışı Sonuçları.....	16
2.1.6. Erteleme Davranışını Açıklayan Kuramlar	17
2.1.6.1. Psikoanalitik Kuram.....	17
2.1.6.2. Psikodinamik Kuram.....	18
2.1.6.3. Bilişsel Kuram.....	19
2.1.6.4. Bilişsel Davranışsal Kuram.....	20

2.1.6.5. Varoluşcu Kuram.....	21
2.1.6.6. Gestalt Kuram.....	22
2.1.6.7. Davranışçı Kuram.....	22
2.2. Akademik Erteleme Davranışı.....	22
2.2.1. Akademik Erteleme Davranış Süreci.....	22
2.2.2. Akademik Erteleme Davranışı Nedenleri.....	24
2.3. Benlik Saygısı.....	25
2.3.1. Benlik.....	25
2.3.2. Benlik Saygısı.....	27
2.3.2.1. Yüksek Benlik Saygısı.....	29
2.3.2.2. Düşük Benlik Saygısı.....	30
2.3.3. Benlik Saygısının Gelişimi.....	31
2.3.4. Benlik Saygısını Etkileyen Faktörler.....	32
2.3.5. Benlik Saygısı ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	33
3.BÖLÜM: YÖNTEM.....	37
3.1. Araştırmanın Modeli.....	37
3.2. Evren ve Örneklem.....	37
3.3. Veri Toplama Aracı.....	38
3.3.1. Akademik Erteleme Ölçeği.....	38
3.3.2. Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri.....	38
3.3.3. Demografik (Kişisel) Bilgi Formu.....	40
3.4. Verilerin Toplanması ve Analiz Teknikleri.....	40
4. BÖLÜM: BULGULAR.....	41
5.BÖLÜM: TARTIŞMA VE SONUÇ.....	54
6.BÖLÜM: ÖNERİLER.....	64

6.1. Öneriler.....	64
KAYNAKÇA.....	65
EKLER.....	80
ÖZGEÇMİŞ.....	82



Tablolar Listesi

<i>Tablo</i>	<i>Sayfa</i>
1. Yaşların Tanımlayıcı İstatistiği.....	43
2. Cinsiyet Değişkenine Göre Akademik Erteleme Davranışı Düzeyleri.....	44
3. Öğrenim Gördükleri Alanlara Göre Akademik Erteleme Davranışı Düzeyleri.....	44
4. Sınıf Düzeylerine Göre Akademik Erteleme Davranışı Düzeyleri.....	45
5. Cinsiyet Değişkenine Göre Benlik Saygısı Düzeyleri.....	46
6. Öğrenim Gördükleri Alanlara Göre Benlik Saygısı Düzeyleri.....	46
7. Sınıf Düzeylerine Göre Benlik Saygısı Düzeyleri.....	47
8. Cinsiyet Değişkenine Göre Akademik Erteleme Davranışı ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişki.....	48
9. Bölümleri Arasındaki Değişkenlere Göre Akademik Erteleme Davranışı ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişki.....	49
10. Sınıf Değişkenine Göre Akademik Erteleme Davranışı ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişki.....	50
11. Bölümlerin Kendi İçinde Karşılaştırılması Değişkenine Göre Akademik Erteleme Davranışı ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişki.....	50
12. Sınıfların Kendi İçinde Karşılaştırılması Değişkenine Göre Akademik Erteleme Davranışı ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişki.....	52
13. Öğrencilerin Akademik Erteleme Davranışı ile Benlik Saygıları Arasındaki İlişki.....	53

Şekiller/Grafikler Listesi

<i>Şekiller</i>	<i>Sayfa</i>
Şekil 1. Erteleme döngüsü.....	16
<i>Grafikler</i>	<i>Sayfa</i>
Grafik 1. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı.....	41
Grafik 2. Öğrencilerin yaş aralıklarına göre dağılımı.....	42
Grafik 3. Öğrencilerin öğrenim gördükleri alanlara göre dağılımı.....	42
Grafik 4. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre dağılımı.....	44
Grafik 5. Bölümlerin Kendi İçinde Karşılaştırılması Değişkenine Göre Akademik Erteleme Davranışı ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişki.....	51
Grafik 6. Sınıfların Kendi İçinde Karşılaştırılması Değişkenine Göre Akademik Erteleme Davranışı ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişki.....	53

Kısaltmalar Listesi

BESÖ	: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
ANT	: Antrenörlük Eğitimi
AED	: Akademik Erteleme Davranışı
BS	: Benlik Saygısı
S.S.	: Standart Sapma
N	: Araştırma Grubu Sayısı
ORT.	: Ortalama
T	: T-testi
P	: Anlamlılık Düzeyi

1.Bölüm

Giriş

Gündelik yaşantısında her bir bireyin yerine getirmesi gereken görev ve sorumluluklar vardır. Bilimin ve teknolojinin daha fazla tartışıldığı günümüzde, bilgi, beceri ve donanıma sahip bireylere daha çok ihtiyaç duyuyoruz. Bu da sorumluluk sahibi, görevlerini yerine getiren ve kendine bahaneler sunmaktan kaçınan bireyleri işaret ediyor. Ancak, farklı nedenlerden dolayı bireyler görev ve sorumluluklarını yerine getiremediği ya da işlerini son anlara bıraktığı en sık gözlenen ve yaşanan bir durumdur. “Çalışılması gereken sınava bir gün ya da sınav günü sınav saatinden önce bakılması, teslim edilmesi gereken proje ve ödevlerin belirlenen tarihte yapılmaması ya da geç teslim edilmesi, alınması gereken kararların son ana bırakılması gibi davranışların erteleme (procrastination) olarak adlandırılmaktadır” (Harriott ve Ferrari, 1996).

Bireyin erteleme davranışı sergilediği ilk zamanlarda yaşantısı oldukça keyifli gelebilir, ama sonuçları ile yüzleştikçe bireyde kaygı ve başarısızlık yaratan bir durum haline alabilir. Ertelenen iş, sorumluluk ne olursa olsun sonuç çoğu zaman aynıdır, ertelenen durum bir diğer durumu etkiler. Bu keyifli davranış bir süre sonra kötüleşebilir ve bu durum yaşantımızda yolunda gitmeyen başka durumlara yol açtığında açık bir şekilde sorun olduğunu algılarız. “Ertelene, işlerin ve sorumlulukların sebepsiz bir şekilde geciktirilmesi ile birlikte buna bağlı olarak bireyin kendisini stres altına sokarak bir görevi yerine getirmeye çalışması ve bunun sonucunda istenmedik sonuçlarla karşı karşıya kalması olarak adlandırılabilir” (Çetin, 2016; Solomon ve Rothblum, 1984). “Ertelene davranışı, bir sonuca ulaşmak için meydana getirilen bir işin ötelenmesi ve/veya daha sonuçlandırılmadan, erkenden sona erdirilmesi ya da tamamlanmasının ertelenmesi şeklinde tarif edilir” (Ferne, Bharucha, Nikcevic ve Spada, 2016). Araştırmacılar; ertelene davranışının oldukça yaygın bir durum olduğu konusunda hemfikir olmakla birlikte, özellikle öğrenciler arasında

(Schouwenburg, 2004; van Eerde, 2003) bu tutumu daha başarılı ve mutlu bir yaşam sürdürebilmek için üstesinden gelinmesi gereken sorun olarak da bahsetmektedirler (Steel, 2007). Klingsieck (2013) erteleme tutum ve davranışını, olumsuz sonuçlar yaratma olasılığı, olumlu sonuçlar yaratma olasılığına ağır basmasına rağmen, amaçlanmış, hayati ve bireysel bir şekilde etkili olan iş ya da görevin gönüllü olarak geciktirilmesi şeklinde kabul edilmiştir.

Erteleme davranışı bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak üç alt boyutta değerlendirilir. Bilişsel boyutu ile erteleme davranışı, işe ya da eyleme yönelik niyetlenme ve işe girişme arasında sürekli bir uyumsuzluk bulunması şeklinde açıklanır. Davranışsal boyutu ile erteleme *“belirli bir zaman aralığı içerisinde belirlenmesi gerekli bir işin, vazifenin ya da 3 görevin oyalanmak yolu ile başlatılamaması, başlatılsa dahi sürdürülememesi veya bir türlü belirlenmemesi”* durumunun alışkanlık haline gelmesi; kararlı bir geciktirme alışkanlığına dönüşmesi biçiminde tanımlanmaktadır (Çakıcı, 2003: 122). Erteleme davranışının sıklıkla en çok göze çarpan konusu akademik ertelemedir. (Senecal, Lavoie ve Koestner 1997). Genellikle erteleme konusu günlük yaşamın aksine akademide çok yaygın bir şekilde görüldüğünden (Motie, Heider ve Sadeghi, 2012) akademik erteleme daha dikkat çekici bir görünüm sergilemektedir.

Akademik erteleme davranışı; öğrencilerin derslere ve sınavlara hazırlanma sürelerini geciktirmeleri, ödevleri üzerinde çalışmayı son anlara sarkıtmaları, önemli projelerini teslim tarihlerine yetiştirememeleri ve buna benzer akademik hayatla ilgili birçok idari ve sosyal görevi geciktirmeleri (kütüphaneye kitap ve dergileri geri verme, derslere ve sınavlara kayıt yaptıрма, derslere geç kalma vs.) şeklinde belirlemektedir (Rosario, Costa, Nunez ve Gonzales-Pienda, 2009). Akademik erteleme davranışı, sıklıkla öğrencilerde karşılaştığımız bir durumdur. Bu da öğrencilerin akademik anlamda başarı oranlarını zıt yönde etkilemekte olan oldukça önemli bir problem olarak önümüze çıkmaktadır (Onwuegbuzie, 2004).

Akademik ertelemeye eğilimi gösteren öğrencilerin, ödev tamamlama, derse çalışma ve sınava hazırlanma gibi sorumluluklarını yerine getirmeyi son anlara kadar geciktirmeleri, akademik açıdan başarısız olma ihtimallerini arttırmaktadır. Eğer önceden de böyle bir durum varsa erteleme eğiliminin şiddeti yükselmektedir (Jackson, Weiss, Lundquist ve Hooper, 2001). Bir diğer yandan, akademik erteleme davranışları yalnızca akademik anlamda başarısız olma ihtimalini arttırmakla kalmayıp, bununla birlikte öğrencilerin zihinsel sağlıklarına ve iyi oluşlarına da ciddi düzeyde kötü etkilerde bulunmaktadır. Örneğin; akademik iş ve sorumluluklarında erteleme davranışı sergileyen öğrenciler, iş ve sorumluluklarını yerine getirene kadar kaygı, keyifsizlik ve hatta bunalım duyguları sergilemektedirler (Spada, Hiou ve Nikcevic, 2006; Stöber ve Joormann, 2001).

Erteleme davranışı hakkında araştırma yapan araştırmacılar, erteleme davranışı ve benlik saygısını karşılaştırıp ortak özelliklerini bulma çabası göstermişlerdir. Benlik algısı, ergenlik esnasında gün yüzüne çıkan bir durumdur. Benliklerini tam anlamı ile kazanamamış olan bireyler huzursuzluk, kaygı ve stres problemleri yaşarlar. Sıkıntı yaşayan öğrencilerin benlik saygılarını kazanmaları, onların zorluklarla başa çıkmalarına, kendilerine olan güven duygularını arttırmalarına ve başarıya ulaşabilmelerine yardımcı olmuştur (Aydoğan, 2008; Çakıcı, 2003; Solomon ve Rothblum, 1984; Yorulmaz, 2003).

Benlik kavramı sadece kişinin kendi gibi olması ile değerlendirilmesi doğru bir tutum olamaz, bulunduğu çevreye ve yarattığı düzene göre verdiği tepkilerin bir araya gelmesi olarak adlandırılmıştır. Benlik, bireyin kendini tanımak için yaptığı içsel yolculukta asıl kimliğini aradığı, kendi hakkında varsayımlarda bulunduğu ve kendini tanımaya çalıştığı bir tür yoldur. Aslında benlik, fikirlerin, eylemlerin, hedeflerin, olanakların, inançların, ahlakın ve zamanın sürekli bir şekilde değiştiği bir süreçtir. Kaliteli bir gelişim süreci bireyin kendini bulunduğu anda var etmesiyle ilişkilidir. Aynı zamanda kendi yarattığı değer algısına ve yaşantısına duymuş olduğu saygı ile ilişkilendirilebilmektedir (Bacanlı, 2001).

Benlik saygısı, bireyin kimlik arayışı esnasında vardığı sonucu kendince kabul ettiği ve var olan bu durumu başka bireylerden kendini statü olarak altta veya üste diye değerlendirmedeği, kişiliğinden memnun olma şeklinde adlandırılmaktadır (Temel ve Aksoy, 2001). Bireyin kendini eşsiz görmesi, olumlu, çevresi tarafından seilmeyi ve beğenilen kişi olduğunu düşünmesi, dışarıdan nasıl görünüyorsa kendini o şekilde kabul ediyor oluşu, kendine güvenmesini sağlayan pozitif bir ruh halidir (Yörükoğlu, 1986). Benlik saygısı, bireyin kendini tanımaya çalıştığı ve bu durumdan memnun olup olmadığını aradığı bir kavramdır. Olumlu ya da olumsuz yaşadığı gelişmelere, bulunduğu ana ve farklı durumlara göre değişkenlik gösterebilir (Sivribaşkara, 2003).

Kişinin kendine olan saygısı karşılaşacağı olumlu ya da olumsuz tüm koşullarda kendini sevmesi, kendi kendine yetmesi, diğer insanlardan farklı görünse bile kendini olduğu gibi kabul etmesi bireyin benlik saygısı konusunda ilerleme kaydettiğini gösteren harika bir özelliktir. Kişinin yaşadığı sosyal çevrenin ona karşı sergilenen davranış biçimleri, onu değerlendirme şekilleri, benlik saygısına pozitif ya da negatif şekilde gelişmesine katkı sağlamış olacaktır. Negatif geri dönütler kişiyi düşük benlik saygısına iter, bu durum neticesinde birey kendini işe yaramaz, değer görmeyi hak etmeyen biri olarak görür. Pozitif geri dönütler ise kişiyi mental açıdan güçlü olmaya iter ve yüksek benlik saygısına sahip olmasında katkıda bulunur. Benlik saygıları yüksek olan kişiler hayatın zorlukları ile mücadele edebilen, eyleme geçmekten asla tereddüt etmeyen, artı veya eksi yönlerinden haberdar olan, kendini olduğu gibi kabul eden, kendini beğenen, kendini sevebilen, kendisine saygı duyulması gerektiğini düşünen, bunun için çabalayan ve hak ettiklerini düşünen insanlardır (Korkmaz, 2007).

Coopersmith (1967), benlik saygısı kavramını; kişinin kendine olan saygısını değerlendirdiği ve bireyin kendisini başarı, bir işi becerebilme, değer ve bunların sonucunda kendi oluşturduğu benliğini olumlu ya da olumsuz bir şekilde ifade etmesi olarak

tanımlamıştır. Benlik saygısının sıradan durumlarla değişiklik göstermeyeceğini, ama hayatımızın değişik kişilik özellikleri olan yaş, cinsiyet ve benzer değişkenlerden farklılaşacağından söz etmektedir (Coopersmith, 1967, akt. Özşaker, 2008).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ile Antrenörlük Eğitimi Bölümünde öğrenim görmekte olan 3. ve 4. sınıf öğrencilerin benlik saygıları ve akademik erteleme davranışlarının arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Araştırmanın Alt Amaçları

Bu araştırmada, yukarıdaki genel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Spor bilimleri fakültesinde eğitimine devam etmekte olan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ile Antrenörlük Eğitimi Bölümünde okumakta olan 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin akademik erteleme davranışları cinsiyet, öğrenim gördükleri alan açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Spor bilimleri fakültesinde eğitimine devam etmekte olan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ile Antrenörlük Eğitimi Bölümünde okumakta olan 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin akademik erteleme davranışı ve benlik saygısı arasında ilişki var mıdır?
3. Spor bilimleri fakültesinde eğitimine devam etmekte olan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ile Antrenörlük Eğitimi Bölümünde okumakta olan 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin akademik erteleme davranışı ve benlik saygısını yordamakta mıdır?
4. Spor bilimleri fakültesinde eğitimine devam etmekte olan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ile Antrenörlük Eğitimi Bölümünde okumakta olan 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin bölümler arası akademik erteleme davranışı ve benlik saygısı düzeyleri arasında farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın Önemi

Akademik erteleme davranışı öğrenciler arasında oldukça yaygın bir davranış biçimidir ve öğrencilerin çoğu bu davranışı alışkanlık haline getirdikleri için gerçek performanslarını sergilemelerinde engel teşkil edecektir. Bu yüzden, bu çalışma ile birlikte akademik erteleme davranışından kaynaklanan potansiyellerinin altında başarı sergileyen öğrencilere yol gösterebilecek bir önem taşımaktadır.

Türkiye’de ve yurtdışında yapılan çalışmalar incelendiğinde, akademik erteleme davranışını açıklayıcı kuramsal temelin sınırlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla bu çalışma akademik erteleme davranışı hakkında daha değerli bir bilgiye ve konunun anlamsal çerçevede literatüre katkıda bulunacağı düşünülmektedir(Akbay, 2009; Alexander ve Onwuegbuzie, 2007; Aydoğan, 2008; Balkıs, 2006; Balkıs ve Duru, 2009; Beswick vd., 1988; Çelikkaleli ve Akbay, 2013; Ferrari ve Emmons 1995; Haycock vd., 1998; Hess vd., 2000; Johnson ve Bloom, 1995; Kachgal vd., 2001; Kandemir, 2010; McKean, 1994; Milgram vd., 1993; Onwuegbuzie, 2004; Rothblum, Solomon, ve Murakabi, 2011; Solomon ve Rothblum, 1984; Watson, 2001; Yiğit ve Dilmaç, 2014).

Araştırmanın Sınırlılığı

1. Bu araştırma; araştırma grubunu Bursa Uludağ Üniversitesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Giresun Üniversitesi ve Trabzon Üniversitesinde öğrenim gören Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ile Antrenörlük Eğitimi Bölümünde okumakta olan 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin bulunduğu seçkisiz yolla belirlenen 502 gönüllü öğrenci ile uygulanan ölçeklere ilişkin değerlendirmeler ile sınırlandırılmıştır.
2. Etik kurul onayı ile başvuru yapılan fakültelerin ilgili bölümlerinden olumlu dönütler alınamamıştır. Bu araştırma sadece dört üniversite ile sınırlı kalmıştır.
3. Spor yöneticiliği ve Rekreasyon bölümü öğrencilerinin araştırma değişkeni olarak kullanılmamasında özel bir neden yoktur. Araştırmaya katılan üniversitelerin, öğrenci yoğunluğunun fazla olduğu bölümlerle sınırlandırılmıştır.

2.Bölüm

Kavramsal Çerçeve

Araştırmanın bu bölümü içerisinde erteleme davranışı, akademik erteleme ve benlik saygısı kavramlarını açıkladığımız tanımlamalardan, kuramlardan ve araştırmalardan bahsedilmiştir.

1.Erteleme Davranışı

1.1.Erteleme Davranışı Tarihi ve Tanımı

Erteleme (Procrastination) kelimesi Latince, yarına bırakmak anlamına gelen *procrastinare*’ den gelir. Yüzyıllar esnasında uyuşukluk, günah veya yapılması gereken bir işin ya da görevin sebepsiz yere reddetme olarak adlandırılmıştır (Roberts, 1997).

Oxford İngilizce Sözlüğünde (OED, 1952) erteleme kelimesinin ilk olarak bilinen İngilizce kullanımı; “1548 yılında “Hall’s Cronicle: The Union of Two Noble and Illustrious Families of Lancestre and Yorke” araştırmasıdır. Oxford İngilizce Sözlüğünde, 1600’ların başında erteleme kelimesinin günlük kullanımının yaygın olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Erteleme kelimesinin olumsuz bir anlama geldiği 18. yüzyılın ortalarına kadar açığa

çıkmamıştır. Erteleme kelimesinin 1600’ların ilk dönemlerine kadar yaygın kullanıldığı

belirtilmiştir. Bu kelimenin negatif çağrışımları 18.yüzyılın ortasına kadar açığa çıkmamıştır

(Ferrari ve diğerleri, 1995). M.Ö.8. yüzyılda yaşayan didaktik şair olan Yunan Hesiod şu

sözleri söylemiştir: Örneğin; M.Ö.8. y.y.’da Yunan didaktik şairi Hesiod şöyle demiştir:

“Hiçbir işini erteleme, erteleyerek deponu dolduramazsın. İlgilenmediğin bir işin sonuna asla

varamazsın. İşini yarıda bırakan adam ise bela çeker başına”. William Shakspeare 1592

yılındaki 6. Henry adlı oyunun ilk perdesinde “zamanı erteleme, çünkü ertelemek tehlikeli

sonuçlar doğurabilir” diyerek bir uyarıda bulunmuştur. İngiliz şair Edward Young 1742

yılındaki “Night Thoughts” (Gece Düşünceleri) adlı şiirinde, “erteleme zaman hırsızıdır”

(Rawson ve Miner, 1986) diyerek serzenişte bulunmuş ve hayatın bir süreçten oluştuğunu ve

bireyin bu süreci kaliteli geçirmekten ziyade, zamanı çok kötü kullandığı fikrine odaklanmıştır. Ayrıca Chesterfield kontu Philip Stanhope, 1949 yılında oğluna yazmış olduğu mektupta “aylaklık yok, miskinlik yok, erteleme yok, bugün yapabileceklerini asla yarına erteleme” diyerek nasihat da bulunmuştur (Rawson ve Miner, 1986). Türk kültüründe ise bir atasözü de “Çalışan demir pas tutmaz” diyerek nasihat vermiştir.

Merriam Webster’s Collegiate Dictionary (1993)’ e göre erteleme, ileri hareketi işaret eden “pro” zamirinden ve yarın anlamına gelen “crastinus” kelimelerinin bir araya gelmesinden dolayı gerçekleşmiştir. Milgram (1992), erteleme davranışını gelişen bir dünya hastalığı olduğunun altını çizmektedir ve teknolojik olarak gelişmiş olan ülkelerde çok hızlı bir şekilde yayıldığından bahsetmiştir (Ferrari ve diğerleri, 1995). Köklü tarihi kaynakların insanlar hakkında erteleme davranışının yüzyıllardır konuşulduğu ve sosyal bir eleştiri temeli oluşturduğundan bahsedilmektedir (Kandemir, 2010). Ferrari, O’Callaghan ve Newbegin (2005); yaptıkları bu araştırmada narsistliğin ve batı kültürünü yaşam biçimi haline getiren toplumlarda sık bir şekilde görüldüğü sonucuna ulaşmışlardır. Buna ek olarak başka bir çalışmada sanayinin gelişmesi ile paralel bir şekilde erteleme davranışının arttığı teorisinden bahsedilmektedir (Kandemir, 2010). Bu kadar yaygın olan bir davranış olmasına rağmen Türkiye’de erteleme davranışı, 2003 yılından sonra bilimsel çalışmalarla açıklanmaya başlanılmıştır.

Erteleme davranışı, öz-düzenleme becerisi yoksunluğu ve kendine hâkim olamama sonucunda bir girişimi ya da belirli bir işi gönüllü olarak geciktirme eğilimi olarak tanımlanır (Gagnon, Dionne ve Pychyl, 2016; Sirois ve Tosti, 2012; Van Eerde, 2000). Erteleme davranışı sergileyen, ihmalkâr bireyler uzun dönem çıkarlarını göz ardı ederek (Tice ve Bratslavsky, 2000) kısa süreli ve genellikle değişen duygu durum düzenlemelerini (çoğunlukla mutluluk verici etkinlikler vasıtası ile) tercih ederler. Bu tercihleri onlara kısa bir süre için dahi olsa rahatlama ve hoşnutluk zevki verir (Eerde, 2000).

Erteleme davranış türünü Flett, Blankstein ve Martin (1995), yerine getirilmesi gereken görevlerin gelecek bir zamana bırakılma eğilimi olarak tanımlamaktadır. Buna ek olarak Haycock, McCarthy ve Skay (1998) erteleme davranış türünü; yapılması gereken görevlerin sonana bırakılması, bir konu üzerine verilecek olan kararların ve kişinin yapması gereken sorumluluklarını son dakikalara bırakması olarak adlandırmışlardır. Erteleme davranışının en büyük amacı aslında bir kaçış çabasıdır (Eerde- Van, 2003; Ferrari ve Beck, 1998).

Erteleme davranışı, herhangi bir iş ya da etkinliğin bir kimsenin gözetimi altında bilinçli bir seçim ile geri bırakılması şeklinde gerçekleşir ise mantıklı, planlı, elverişli ve hatta bunların yanında faydalı bile olabilir. Ancak erteleme davranışı “*gerçekleştirildiği takdirde mevcut durumun daha karmaşık ya da kötü bir hal alabilme olasılığı olduğunu bile bile geciktirmeye karar alınması*” koşuluyla usdışı ve mantıksız bir davranış biçimidir (Steel, 2007). İnsanlar sıklıkla erteleme dürtülerini denetim altında tutamadıklarından bahsederler. Bir işe hemen başlamayı arzuladıkları dahi derhal başlayamadıklarını, kendilerini tekrar tekrar erteleme döngüsünün içinde hissettiklerini ifade ederler. Yaptıklarının farkında olmalarına rağmen bunu sergilemekten vazgeçemezler (Eerde, 2000; Klingsieck, 2013).

Balkıs (2006) çalışmasında erteleme eğiliminin; yerine getirmesi görevleri yapmaması, önemli ya da önemsiz her işten kaçmaya çalışmasını mantıklı bir durum olarak görmediğinden söz etmiştir. Clarry Lay erteleme davranışını, “*Bir amaca ulaşmak için gerekli olan şeyi ileri tarihe uzatma eğilimi olarak da nitelendirmektedir*” (Roberts, 1997). Albert Ellis ve William Knaus (2011) ertelemeyi “*olayların sonuçlandırılmasının, nesnel (sübjektif) bir rahatsızlık hissedilinceye kadar ileri atılması*” olarak belirtmektedir. Bireyin içinde bulunduğu huzursuzluk, korku, stres ve endişelerden meydana gelmektedir (Roberts, 1997). Erteleme davranışı hakkında edilen bilgiler ışığında, erteleme eğiliminin zamanı işlevsel bir şekilde kullanmada bir problem teşkil etmesinden daha fazlası olan duygusal, davranışsal ve bilişsel

davranış türlerinden meydana geldiği sonucu varılmıştır (Ferrari ve diğerleri, 1995; Rothblum, Solomon ve Murakami, 1986; Solomon ve Rothblum, 1984).

Steel (2002) ertelemeyi, çoğunlukla bir işe yaramayacağını düşündüğü bir eylemin bireyin yararına olacağını bilse bile bilerek isteyerek geciktirdiği bir eylem olarak tanımlamaktadır. Bliss (1983) ertelemeyi, “sonra değil aslında tam şuan yapılması gereken bir işin daha geç bir zaman bırakılması” diyerek tanımlamıştır.

Steel (2002) ertelemenin hala global anlamda belirli bir tanıma sahip olmadığını söylemekle birlikte aslında erteleme davranışının yapısı gereği davranışsal, bilişsel ve duygusal olarak çok yönlü olmasından bahsedilmektedir. Steel (2002) erteleme hakkında dört maddeden söz etmektedir. Bunlar;

- Erteleme kavramının bir tam anlamıyla bir tanıma sahip olmadığı,
- Olumlu ya da olumsuz etkilerinin hala tartışılıyor olmasına rağmen performans konusunda belirsizliğini koruması,
- Erteleme hakkında yeni fikirler ve çözüm yolları aranmasına rağmen problem teşkil eden şeylerin çözüme kavuşamaması,
- Ertelemeciliğin kabul edilebilir tam bir kuramının bulunmaması,
- Tam anlamıyla kabul gören bir ertelemecilik kuramının olmamasıdır.

Yapılan bu tanımların, erteleme davranışının kişilik özelliği olduğu, buna bağlı olarak oluşan kişilerde stres kaynağı sağlayan ve düzeltmek için ekstra çaba göstermelerine sebep olan, akılcı olmayan bir davranış olarak tanımlanabilmektedir.

1.1.2 Erteleme Davranışı Türleri

Chun ve Choi (2005)'e göre erteleme davranışı sergileyen bireyler, pasif(etkisiz) veya aktif (etkin) ertelemeciler olarak iki gruba ayrılmaktadır (Tanrıku, 2013). Pasif ertelemeci bireyler, erteleme eğilimi göstermemektedirler. Çoğunlukla pratik karar verme yetenekleri zayıf olduğu için, yerine getirmeleri görevleri yapmakta zorluk çekerler. Aktif erteleme

davranışı sergileyen bireyler, pasif ertelemecilerin aksine pratik karar verme ve çözüm konusunda hiçbir sıkıntı ile karşılaşmazlar ama içlerinde bir yerde erteleme eğilimi gösterme dürtüleri hala bulunmaktadır. Sonuçlara bakıldığında, pasif erteleme bireyler sorumluluklarından kaçarken, aktif erteleme bireyler ne olursa olsun görevlerini son anda bile yerine getirirler. (Chun ve Choi, 2005; Akt.:Akbay, 2009).

Literatür tarandığında, erteleme davranışı hakkında farklı bilgiler göz önüne serilmiştir. Ellis ve Knaus (1977; Akt.; Tanrıku, 2013), erteleme davranış türünü beş şekilde incelemiştir. Erteleme davranışını;

- a) Genel erteleme; sıralama ve zamanı verimli kullanmayı başaramadıkları için günlük yaşamlarındaki görevleri yerine getirmede yaşadığı zorluklardır.
- b) Kompulsif ya da işlevsel olmayan erteleme; bireyin davranışsal olarak ertelemeye meyilli olması ve de karar vermekte çektiği zorluklardan dolayı ertelemeye yatkın olmasıdır.
- c) Karar vermeyi erteleme; zamanı yönetmedeki yetersizliktir.
- d) Nevrotik erteleme; bireyin hayatını etkileyecek olan kararları erteleme eğilimidir.
- e) Akademik erteleme ise yerine getirilmesi gereken sorumlulukların, sınav için önceden hazır bulunma veya zamanında teslim edilmesi gereken projelerin ucu ucuna yetiştirilmesidir.

Yukarıda belirtmiş olduğumuz konu hakkında literatür taramalarında erteleme davranışının iki ana grup içerisinde bulunduğu göze batmaktadır. Bunlardan birincisi, bir birey davranışı olarak yerini almış olan sürekli kararları erteleme, günlük işleri yerine getirmediği gruplar olarak adlandırılmaktadır (Ferrari ve Pcyhyl, 2000; Vestervelt, 2000; Akt.Çakıcı, 2003).

Bireyin kişisel özellikleri olan Erteleme (Trait Procrastination): Ertelemenin özelliklerinden biri olan bir işi zaman yayararak yavaş bir şekilde yapması veya erteleme davranışına karşı olan zaafıdır (Lay ve Brkenshire, 1997; akt: Vestervelt, 2000) bununla birlikte sonlandırılması gereken işlerin ötelenmesi ve sonraki bir zamana ertelemek olarak

adlandırılmaktadır (Lay, 1986). Bahsetmiş olduğumuz tanımlar, erteleme davranışının sorumluluklardan kaçmada çok yaygın bir şekilde kullanıldığı vurgulamaktadır. McCown ve Johnson (1989) kronik erteleme hakkında, bireyin gündelik yaşamındaki sorumluluklarını gerçekleştirme konusunda büyük sıkıntılar çekmesi olarak adlandırmışlardır. Kronik erteleme davranışının gündelik yaşamımızın her alanında karşılaştığımız bir erteleme davranışı olduğunu göstermektedir. Bu da kronik erteleme ve durumsal ertelemeyi birbirinden ayıran özelliklerdir (Çakıcı, 2003).

Sapadin ve Maguire, (1999)'da yaptıkları bir çalışmada kronikleşmiş erteleme davranışı gösteren bireylerin, yaşadıkları sorunlar ile yüzleşmekten sürekli kaçmaları ve işlerini sürekli aksatabilmektedir. Bu durumdan şikâyetçi olmazlar, inkârı tercih ederler “Erteleme benim hatam değil. Büyük bir sorun değil. Herkes bunu yapar” gibi düşüncelere sahip oldukları için bir değişme çabası göstermezler ve bu durum onlar için bir önem teşkil etmemektedir.

Ferrari, (1991)'de bu konuyu ele aldığı anda erteleme eğilimi gösteren bireylerin zamanlarını sınırlandırarak stres durumunu ortaya çıkardığını, bu durumda bireylerin asıl performanslarını sergileyemediklerinden bahsetmiştir. Bu yüzden bireyler kendilerine çeki düzen vermede başarı sağlayamazlar. Fakat yaşanan koşullar ve kişilik özelliklerinin farklı olmasından dolayı bireyler bu davranışları hayatlarının bir bölümde karşılaşmaktadırlar. Durumsal Erteleme (Situational Procrastination): Diğer erteleme davranışlarından farklı olarak durumsal erteleme davranışı, gündelik hayatının yalnızca bir bölümünde göstermesidir. Bu davranışın sergilendiği karşımıza çıkan alt başlığı ise akademik erteleme davranışdır (Blunt ve Pcyhyl, 1998; Senecal, Lavoie ve Koestner, 1997; Akt.: Çakıcı, 2003).

1.3 Erteleme Davranışının Nedenleri

Bireylerin zamanlarını verimsiz bir şekilde yönetmeleri, gerçekçi olmayan düşüncelere sahip olmaları, öz yeterlilik inançları, sorumluluklarına olan duyduğu bireysel rahatsızlıklar,

başarısızlık korkusu, yaptığı işe odaklanamama, kaygı, hedefi başarmadaki yetersizlikleri, gerçekleşmesi zor olan durumlardır. Düşük benlik saygıları, kendilerine olan güvensizlik duygularının birleşmesi ile erteleme davranışının en temel sebeplerini bir araya getirmektedir (Aydoğan, 2008; Balkıs, 2006; Ferrari, Fransisco ve Morales, 2007; Howell ve Watson, 2007; Kandemir, 2010; Pfeister, 2002; Watson, 2001).

Milgram, Mey-Tal ve Levison (1998)'deki çalışmalarında erteleme davranışının kişi üzerinde bıraktığı rahatsız olma duygusunu ve kapalı olumsuzlaştırma faktörlerinden bahsetmişlerdir. Rahatsız olma duygusunun aslında erteleme davranışını tetiklediği ve yapılması gereken işin negatif bir şekilde duygusal tanımıdır. Bireyin işi yerine getirmede isteksiz olması ve ya durumdan memnun olmadığından dolayı bir kaçış yolu arayışı sergilemeleridir. Bir diğer etken ise kapalı olumsuzlaştırmadır. Yerine getirmesi gereken sorumlulukları zaman kaybetmeden harekete geçerek yapma konusunda istekli ve azimlidirler. Bir takım görevler ise başka bireyler aracılığıyla yerine getirtilebilir.

1. Rahatsızlık duygusu (Dysphoric affect): Erteleme davranışının bu kavramı, birey kişisel bir işi yerine getirilmediğinde duygularını olumsuz bir şekilde dışavurumudur. Bireyin görevini yerine getirmekte sergilediği gönülsüz ve memnuniyetsiz olduklarından iş yapmaktan kaçmalarıdır (Milgram, Sroloff ve Rosenbaum, 1988).

2. Kapalı Olumsuzlaştırma (Covert Negativizm): Bir takım işler çabuk ve pratik bir şekilde eyleme dönüştürülürler. Diğer işler ise başka bireyler aracılığıyla yerine getirtilebilir. Bu isteklilik ve baskı yapma erteleme davranışının seviyesinin belirlenmesiyle sonlandırılır (Milgram ve diğerleri, 1988).

3. Algılanan Yetersizlik (Perceived incompetence): Bireyin kendisine karşı sergilemiş olduğu bu tutumu, onun normalde yapacağı bir işi beceremeyeceğini düşünmesi gelecekteki kararlarını ve tavrını etkileyecektir. Yüksek becerilere sahip olan bir bireyin bile temel

görevleri yerine getirememesini ve bundan duyduğu rahatsızlıktan kaçınması bireyi erteleme davranışa yönlendirmektedir (Milgram ve diğerleri, 1988).

4. Zaman Yönetimi (Time Management): Kişinin zamanını değerlendirmedeki yetersizliği, iş sırasını belirleyememesi, aktif ve etkin çalışma alışkanlığı gösterememesi olarak vurgulanmaktadır (Balkıs, 2006).

5. Kişilik özellikleri (Personality Characteristics): Kişiye bilişsel yüklenen negatif düşünceler, gerçekçi olmayan inanışlar, stres bozuklukları, depresyon, kaygı, bir işi harika bir şekilde yerine getirmek gibi özelliklerinin olması erteleme davranışını etkilemektedir (Ferrari Johnson ve McCown, 1995; Haycock, 1993).

1.4 Erteleme Davranışının Boyutları

Literatür taraması yapıldığında, erteleme davranışı hakkında yapılan tanımların tam olarak evrensel olarak kabul gördüğünü söylenememektedir. Watson, (2001) de yaptığı bir çalışmada erteleme davranışının sadece bir kalıpta değerlendiremeyeceklerini, birden fazla boyuttan oluştuklarını vurgulamaktadır. Steel (2002) erteleme davranışının birden fazla boyuta sahip olduğundan dolayı erteleme hakkında hala bir teori olmadığından bahsetmektedir. Sigall ve diğerleri (2002) de yapmış oldukları çalışmada üç boyuta dikkat çekmektedir. Bu üç boyut şunlardır; davranışsal, duygusal ve bilişsel boyutlardır. Çalışmada, erteleme davranışını etkileyen durumların öğrencilerin sergiledikleri tutuma bağlı olarak farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir.

Duygusal boyut; Kişiler erteleme davranışı sergilediklerinin farkına vardıklarında; kendilerini yetersiz, utanç içerisinde, suçluluk duyma, sinirlenme, panik olma, stres gibi duyguları yaşamaktadırlar (Binder, 2000). Erteleme davranışı sergileyenlerin, agresif, çaresiz, üzgün, stresli, hayal kırıklığına uğramış olduklarını gözlemlemiştir (Knaus, 1998). Fee ve Tangney (2000), utangaçlık ve suçluluk arasındaki ilişkiyi inceledikleri bir çalışmada, ertelemenin utangaçlık eğilimi ile ilişkili olduğunu ancak suçluluk eğilimi ile erteleme

davranışı arasında bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Yorulmaz (2003), yapmış olduğu çalışmada suçluluk eğiliminin, erteleme davranışını negatif biçimde etkilediğini, suçluluk eğilimi arttıkça erteleme davranışının azaldığını vurgulamıştır ve yapmış olduğu çalışmanın içinde başka bir konu olan utanma eğilimi ile erteleme davranışı arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşamamıştır. Ferrari ve Beck (1998), erteleme davranışı sergileyen bireylerin ilk başta bu durumdan mutluluk ve heyecan duydukları gözlemlemiş ama zaman geçtikçe pişmanlık, utangaçlık, suçluluk duygularına kapıldıklarını belirlemişlerdir.

Bilişsel boyut; Erteleme davranışı içindeki bağların amaç ve gerçekçi davranışlar arasında uyum olmamasıdır (Blunt ve Pychyl, 2000; Ferrari, 1994). Senecal, Koestner ve Vallerand (1995), kişinin mantıklı ve almış olduğu kararlar doğrultusunda yapacağı erteleme davranışının kabul göreceğinden bahsederek bilişsel boyutu vurgularlar. Birden fazla değişkenin erteleme ile ilgili olduğu saptamışlardır; gerçekçi olmayan inanışlar, dıştan alınan bilgi çeşitleri ve zamansal inanışlar (Haycock, 1993). Ferrari ve diğerleri (1995), akademik erteleme davranışında bilişsel karşıtlıkların katkıda bulunduğu vurgulanmıştır. Başarı için baskısı yapan ailelerin, çocuklarından gerçekleştiremeyecekleri hedefleri istemeleri ileride o çocukların yetişkin ertelemeci bir birey olmasına sebep olmaktadır.

Davranışsal boyut; Schouwenburg (1995) erteleme davranışını, yapılması gereken işlerin uzatılması olarak adlandırmıştır. Yerine getirilmesi gereken görevin ya da bir karar için ona ayrılmış olan zamanın verimsiz bir şekilde kullanılması ertelemenin davranışsal bir boyutudur (Senecal, Lavoie ve Koestner, 1997). Lay (1986), yapılması gereken görevlerin son anda yapılmasını “bazı amaca ulaşmak için gerekli olanı erteleme” biçimde adlandırarak davranışsal boyutuna dikkat çeker. Bireylerin, erteleme davranışında yerine getirilmesi gereken görevleri davranışsal boyutlarında sorumsuz bir şekilde davranarak ötelemeleri ve görevlerini yerine getirmek yerine onlara zevk verecek aktiviteler ile uğraşmaları erteleme davranışlarının unsurlarındandır.

Sarioğlu (2011) ise bu üç boyutu şöyle tanımlamıştır. Erteleme davranışını bir süreç olarak varsaydığımızda bu üç boyutunda süreç içinde birbirleri ile etkileşimde olduğunu göstermektedir.

1.5. Erteleme Davranışının Sonuçları

Bahsettiğimiz bütün bu durumlar o bireyleri hiçbir açıdan rahatsız etmemektedir. Öte yandan ise erteleme yapan bireylerin hem yapacak bir işi ya da vazifesi, hem de bu işi gerçekleştirme isteği bulunmaktadır. Buna rağmen bir türlü kendilerinde çalışmaya başlayacak güce, arzuya ve güdülenmeye ulaşamamaktadırlar. Bu yüzden erteleme yapanlar çoğu zaman suçluluk ve stres gibi olumsuz duygulara hapsolurlar. O halde bir işi ya da görevi bulunup, buna başlamayı ya da sonuçlandırmayı geciktirenleri tembellik yapmak ya da oyalanmak gibi olumsuz ifadelerle suçlamak yerine erteleme yaptıklarını söylemek daha doğru söyleyiş olacaktır. Böylesi durumu daha doğru ele almak, açıkça ve net bir dil ile ifade etmek anlamına gelmektedir. Bir sorunun ne olduğu tam olarak anlaşılabilir ve doğru tanımlanabilirse, çözüm için de doğru çözüm yollarına ve uygun yöntemlere başvurulabilir.



Şekil 1. Erteleme döngüsü (Ludwig ve Schicker, 2018).

Steel (2007) erteleme davranışlarını “durumun daha kötüye gitme olasılığını bilmesine rağmen bireyin bilinçli olarak işlerini geciktirmesi” şeklinde bir ifade ile açıklamaya çalışmıştır.

Tanrıkulu (2013) erteleme davranışında bulunan bireyleri iki kalıplaşmış özelliğinden bahseder. Bunlardan birinci erteleme davranışyken bir diğeri ise sorunlardan kaçabileceğini düşünmeleri en büyük yanlışlarından biridir. Erteleme davranışı sergiledikten sonra sonuçlarından kaçınmak ve başkalarını suçlayarak başlamaktadır.

Bu tarz davranışlar ilişkilere ve akademik başarılarına çok büyük zarar verir (Sweitzer, 1999). Ferrari ve diğerleri (1995), bireyin erteleme davranışı sergileme, iş yapmaktan uzak durma, bir işi en iyi şekilde yapma, gerçekçi olmayan düşünceler, stres, depresyon ve kendini incitme arasında olumlu sonuçlara varmışlardır. Buna ek olarak, erteleme, benlik saygısı, içsel kontrol odağına sahip olma ve kişisel standartlarla negatif ilişki olduğunu rapor etmişlerdir.

1.6 Erteleme Davranışını Açıklayan Kuramlar

Burka ve Yuen (1983) de yapmış oldukları literatür taraması sonucunda her yorumcunun kendine göre erteleme davranışını yorumladıkları sonucuna varmışlardır. Psikodinamik kurama göre, bireyin üstüne düşen bir aileye sahip olmasını kullandığı ve bu duruma karşı gösterdiği bir başkaldırı ya da kaygı hissiyatından kaçış olarak adlandırmaktadırlar. Davranışçı kuramda ise davranışın öğrenildiği savunulmakla birlikte, bireyin kısa süreli hazlar, ödüller alabilmek için erteleme davranışı sergilediği gözlemlenmiştir. Ferrari, (1992) de yaptığı çalışmasında bilişsel kuramı, erteleme davranışının kişinin benlik saygısı, mantıklı olmayan inanışlar ve kişinin kendi önüne engeller koyması gibi değişkenlerden söz etmektedir.

1.6.1. Psikoanalitik Kuram

Psikoanalitik kuram ertelemeden ilk bahseden kuram olmuştur. Freud ve Freud'un yolunu takip eden araştırmacılar tarafından dile getirilen kaçınma (avoidance), önemle vurgulanan bir kavramdır. Freud, kaygı duygusunun, baskılanan ve tahribata yol açacak bilinçsiz duyguların egoya uyarı gönderdiğini vurgulamıştır (Tanrıkulu, 2013). Kaygı esnasında ego birçok savunma mekanizması çalıştırabilir. Freud, yapılmak istemeyen ya da

yerine getirilmeyen işlerin bireyin egosunu tehdit ettiğini, bireylerin bu nedenden erteleme davranışı sergiledikleri iddiasında bulunmuştur (Birner, 1993; Ferrari ve diğerleri, 1995; akt. Kandemir, 2010; akt. Tanrıkulu, 2013). Freud'a göre, bireyin erteleme davranışa karşı kendi egosunu korumak için geliştirdiği bir yöntemdir. Temel yaşam şekilleri, rutin hayatın içindeki sorunlarla uğraşmak yerine uzak durmayı seçtiği bir yaşam şekli seçen bireyler Freud'a göre nevrotik kişilik bozuklukları sergileyen bireylerdir (Tanrıkulu,2013).

Blatt ve Quinlan (1967)'e göre psikoanalitik görüş, erteleme davranışında bulunan bireylerin daha çok yapacakları şeye odaklandıklarını ve gelecekte başlarına gelebilecek şeyler hakkında fikir üretmede sıkıntılar çektiğinden bahsetmektedirler (Akt.: Balkıs, 2006).

Spock (1971, akt: Aydoğan, 2008) erteleme davranışa meyilli olan bireylerin bilinçdışında ailelerine kızgın olduğu sonucu varmıştır. Haycock, McCarthy ve Skay (1998)'e göre beklentisi fazla olan ve fazlasıyla tutucu olan ailelerde erteleme davranışı aileye karşı bir hareket olarak görülebilmektedir. Ergen kız çocuklarının katıldığı bir çalışmada, babaları otoriter olan nitelendiren kız ergenlerin, babaları daha az otoriter olan kız ergenlere oranla daha fazla erteleme davranışı göstermiş oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Ferrari ve Olivett, 1993, akt.Aydoğan, 2008).

Burka ve Yuen (1983) bireylerin yetiştirildikleri ailenin tavrı, ertelemeye bakış açılarının çok önemli olduğunu vurgulamışlardır. Çocuklarından yapabileceklerinden fazla yetenek ve beceri göstermesini bekleyen, onlara ulaşamayacakları hedefler koyan ailelerde yaşayan çocuklar erteleme davranışı göstermeye yatkındırlar. Baskı ve kontrol altında büyüyen çocukların yetişkin olduklarında aşırı derecede erteleme davranışına meyilli oldukları vurgulanmaktadır (Burka ve Yuen, 1983).

1.6.2. Psikodinamik Kuram

Tanrıkulu (2013)'te yapmış olduğu literatür taramasında psikodinamik kuram ertelemesinde bulunan yetişkinlerin çocuklarında biriktirdiği anılardan etkilendiğinden

bahsetmektedir. Psikodinamik kuramda erteleme davranışını kişinin ailesine karşı beslediği negatif duyguları içeren, içsel süre gelen problemlili duygular olduğu vurgulanmaktadır (Tanrikulu, 2013).

Başarıya odaklı batı uluslarında başarı ve başaramama korkusunun bireyi ertelemeye ittiği görülmektedir (Burka ve Yuen, 1983). Bu duruma tepki olarak ise birey yönetime karşı bir başkaldırı göstermesi erteleme davranışı olarak meydana gelmektedir. Bireyin yetiştirildiği aile yapısının erteleme davranışı sergileme etkili olduğunu söyleyen Burka ve Yuen (1983), başarı odaklı olsun, olmasın çocuklarının becerilerinin ve kapasitelerinin başarıya yetmeyeceğini düşünen ailelerin erteleme davranışı gösterdiği dikkat çekmektedir. Buna ek olarak, baskı ve kontrol altında büyüyen çocukların yetişkin olduklarında aşırı derecede erteleme davranışına meyilli oldukları vurgulanmaktadır (Burka ve Yuen, 1983).

1.6.3. Bilişsel Kuram

Ellis ve Kanus (1977:27) yaptıkları bir çalışmada erteleme davranışının akılcı olmayan bir doğası olduğundan, bireylerin kişilik özelliklerinden, duygu ve davranışlarından hareketle bu çalışmadaki düşünce yapısını ele almışlardır. Ellis ve Kanus'a göre; erteleme davranışının tam anlamıyla anlaşılabilmesi için 11 özellik vardır. Bu özellikler şunlardır.

1. Görevlerini yerine getirmek isteyen bireylerdir ve bunun karşısında onlara bir getirisi varsa bunun için çalışırlar.
2. Karar verdikleri işi başarmak isterler.
3. İşlerini sebepsiz yere ötelerler.
4. Erteleme davranışının onlara verdiği zararı ya da faydasız olduğunu anlayamazlar.
5. Karar verdikleri bir işi bile ötelerler.
6. Bitirmeleri gereken bir işi ertelemeleri halinde kendilerine kızarlar ya da savunmaya geçerler. Yapılması gereken işi kendi zihinlerinde önemsiz hale getirirler.
7. Ertelemekten vazgeçmezler.

8. Sorumluklarını son anda tamamlayabilirler ya da hiç tamamlamayabilirler.
9. Sürekli erteleme davranışı sergiledikleri için kendilerini yetersiz, iç huzuru olmayan, tedirgin ve bunalmış olarak tanımlarlar.
10. Kendilerini bir daha erteleme davranışı göstermeyeceklerine dair ikna eder ve söz verirler.
11. Yapması zor, karışık veya çok fazla zaman alan bir iş aldıklarında tekrardan erteleme davranışı sergilerler (Ellis ve Knaus, 1977).

1.6.4. Bilişsel Davranışsal Kuram

Ertelme davranışı, yedi aşamalı bir şekilde bireyin hayatının içinde yerini alır (Burka ve Yuen, 1983; Akt: Akbay,2009). Bu yedi aşama şunlardan oluşmaktadır;

1. Aşama: “Bu defa erken başlayacağım” sözüyle erteleme davranışı gösteren bireyler sıklıkla çok umutludurlar. Bazen bir işi yapmaya isteksiz olsalar dahi, başlayacakları iş hakkında hiçbir emek harcamadan işin olacağına inançlarının olmasıdır. Daha sonra bu umutlar endişe ve korkuya yerini bırakmaktadır.
2. Aşama: “En kısa zamanda başlamalıyım” fikri ile birlikte bireyin üzerinde hissettiği kaygı ve stres seviyesi artış göstermektedir. Zamanla beslediği umutlar kaybolmaya başlar. Çaba sarf etmeden başarı elde etmek zordur.
3. Aşama: “ Daha önce başlamalıydım” düşüncesiyle bireyde pişmanlık, suçluluk görülmeye başlar. Hatta zaman zaman bu kendine nefret boyutuna da gelmektedir.
4. Aşama: İyimserlik duygularının kaybolmaması için çaba gösterirler. Genellikle hâkim olan duygular; suçluluk, utanç ve hilekârlıktır.
5. Aşama: Birey işlerin ters gittiği düşüncesine sahip olabilmektedir. Erken başlamayla alakalı iyi niyetleri azalır yerine utanç, suçluluk ve acı çekme gibi duygular yerini alır.
6. Aşama: Bireyin bir karar vermesi gerekir. Yapmaya başladığı işi ya yarıda bırakacak ya da başladığı işi emek vererek sonlandıracak. Hatta baskı o kadar çok hissederler ki dayanılmaz

bir hal almaya başlar bu durum. Buradaki en baskın düşünce “artık buna dayanamıyorum” düşüncesidir.

7. Aşama: Bireyin tükenmişlik ve zorlanma hissettiği bir süreçtir. İşi bitirmeye yaklaştığında aynı şeyleri tekrarlamaya başlar. Ertelemeler, umutlandırma ve söz vermeler. Bu şekilde kısır bir döngü halinde devam eder.

Bunların sonucunda; yapması gereken işleri sürekli ertelemeye çalışan ve işlerinin tamamlayamayan bireyler ortaya çıkar. Bu durum stresi tetikler ve birey rahatlama hissini yaşayamamaktadır.

Ellis, insanların yaşamında karşılaştıkları zorunluluklardan, gerekliliklerden, “yapmalıyım, devam etmeliyim, olmalıyım” gibi katı inanışlardan etkilendiğini iddia etmektedir (Ellis, 1977; akt.Akdoğan, 2008). Ellis’e göre sağlıksız dört temel erteleme davranışı isteği vardır. Bunlar; katı, büyütme, rahatsızlığa dayanama ve suçlama istekleridir.

Katı istekler; Birey yapması gereken işe başlamadan önce kendi kriterlerini belirler ve bu istekler üzerinde ısrarcı olabilmektedir. Belirlediği kriterler tam olarak yerine getirilmediğinde ya da kısmen yerine getirildiğinde bu erteleme olasılığını tamamen ortadan kaldırmayacaktır. Büyütme isteğinde ise; Bireyin belirlediği katı kriterlerin gerçekleşmemesi durumunda olayı inanılmaz bir şekilde büyütmeyi seçerler. Rahatsızlığa katlanamama durumu ise; bireylerin katı isteklere maruz kalmaktan çekindikleri için erteleme davranışı göstermeleridir. Suçlama isteğinde bulunmaları ise; birey kendine ve gelen çevresel şikâyetlere karşı gelemeyeceğini anladığında kendini aşağılama duygusuna sürükleyebilir. Kendine yapmak istemeyen birey başarısızlığını saklamak için erteleme davranışına yönelecektir (Akt. Aydoğan, 2008).

1.6.5. Varoluşcu Kuram

Bu kuram erteleme eğilimini; öz farkındalık, bağımsızlık ve sorumluluk kavramları ile ilişkilendirir. Eğer birey öz farkındalığını kazanamamış ise yaşadığı anın farkında değildir.

Farkında olmadığı içinde sorumluluklarından uzaklaşır ve erteleme eğilimi gösterir. Bireyin davranışlarını kabul etmesi, geçmişi ile olan ilişkisinin sağlam olmasıyla ilişkilidir.

Bağımsızlık ve kendi ile barışık olma hissi paha biçilemezdir. Ancak erteleme eğilimi gösterene bir birey bağımsızlığını bile kısıtlama davranışı sergileyecektir (Aydoğan, 2008; Akt. Tanrikulu; 2013).

1.6.6. Gestalt Kuram

Bu kuramın en önemli vurgusu Burada ve Şimdi'dir. Öğretilmesi en zor gerçek ise anın şimdi var olduğudur. Erteleme eğilimi, insanın zaman ve mekân ekseninde yaşantı üretememe becerisi eksikliğinden meydana gelir. Bu eğilime sahip olan birey kendilik değerini azaltır ve davranışın sorumluluğunun farkını ayırt edememektedir (Özbay, 2006; Akt. Sarıoğlu, 2011).

1.6.7. Davranışçı Kuram

Daha önceden yaşadığımız tecrübeler ile harmanlanmış ve bunun ışığında ortaya çıkmıştır (Çakıcı, 2003). Kağan (2010) erteleme davranışı sergileyen öğrencilerin, geçmişlerinde büyük olasılıkla erteleme yaptıklarını varsaymaktadır. Anlatılmak istenen asıl şey, zamanında erteleme davranışı sergileyip pozitif dönüt alan bir kişi erteleme davranışını böylece pekiştirmiş olmuştur (Kandemir, 2010).

2.2. Akademik Erteleme Davranışı

2.2.1. Akademik Erteleme Davranış Süreci

Akademik erteleme, çoğunlukla bireylerin öğrenmek ve ders çalışmak için yeterince içsel güdülenmeye sahip olmamasından ve dikkat dağıtıcı dış unsurların ya da içe kapalı bir ruh halinin öğrenim faaliyetlerine olumsuz etkilerinden meydana gelmektedir. Bu taraftan bakıldığında, akademik erteleme davranışlarının ve akademik görevlerin ağırdan alınmasının daha "akla yatkın" sebeplerinin bulunduğu ya da bir diğer deyişle daha anlaşılabilir olduğuna sonucuna varılabilir. Ancak, bunun aksine uzman olmayanlarla birlikte araştırmacılar

tarafından da desteklenen, “erteleme davranışı” sergileyen bireylerin öz-düzenleme ve özdenetim becerilerinin eksik olduğu ve erteleme davranışının mantıksız (usdışı) bir tercih olduğu yönünde kabul gören yaygın bir görüş hâkimdir (Steel, 2007). Erteleme yapan öğrencilerin incelendiği bir araştırmanın sonucuna göre; genel olarak öğrencilerin sınavlara daha zamanları bulunmakta iken önceden yeterince ya da hiç çalışmayıp, sınavlara yalnızca birkaç gün gibi bir süre kaldığında çalışmaya başladıkları bilinmektedir. Dahası son birkaç gün kala çalışmaya başlayanlar içinde, öncesinde erteleme davranışlarını yoğun olarak sergilemiş olanların en sıkı çalışıp, en ciddi gayreti gösterdikleri de ortaya çıkmıştır (Steel, Brothen ve Wambach, 2001).

Sosyolojik açıdan bir değerlendirme yapılması gerekir ise “akademik erteleme davranışları gibi bireylerin böylesi kendine zarar veren eylemlerde/eylemsizliklerde bulunması, bireysel değerler ile baskın toplumsal değerler arasında yaşanan çatışmaların sonucu olarak ortaya çıkmaktadır” yorumu yapılabilir. Başarı odaklı yaşamsal değerlere sahip toplumlarda genel olarak bireylerden yarışma ve rekabet kuralları çerçevesinde hareket etme davranışı sergilemeleri beklenir (Grund ve Fries, 2018; Kluegel ve Smith, 1986), ancak bu değerleri kendi yaşam tarzlarına uygun bulmayan, benimsemeyen bireyler toplumsal normları karşılamakta başarısız olduklarında kendileri hakkında olumsuz duygular içerisine girerler. Buna rağmen, bu normlardan uzaklaşmak da oldukça zordur. Özellikle gündelik yaşamlarımız ve çağdaş gereksinimlerimiz göz önüne alındığında, akademik bağlamda yerleşik normların dışına taşmanın hiç de kolay olmadığı saptanmaktadır. Bireyler, iyi olmak ve mutlu hissetmek için tercih ettikleri etkinlikler yüzünden önemli işlerini ve vazifelerini sonra yapmak için süreci uzatabilirler. Buna ek olarak akademik çalışmaların bireylerde özgür irade hissi uyandıran ve işleyişin bireyin kontrolünde olduğu izlenimi veren bir nitelikte olmaması da erteleme nedenidir. Akademik erteleme davranışları tam olarak bu güdülenmelerle kendisini göstermektedir.

Tice ve Baumeister (1997: 856; akt. Balkıs, 2006; akt. Tanrıkulu, 2013) yapmış oldukları bir çalışmanın sonunda akademik erteleme davranışı gösteren öğrencilerin kendi yaşlıtlarına göre daha fazla sağlık sıkıntılarını çektiği gözlemlenmiştir. Yapılan araştırmanın verileri gösteriyor ki, erteleme davranışı sergileyen öğrencilerin okulun ilk başladığı dönemde, sergilemeyen öğrencilere oranla daha fazla stres ve fizyolojik hastalıklar yaşadıklarını ve dönem sonuna geldiklerinde erteleme davranışı sergileyen çocukların stres ve fizyolojik hastalıklarında gözle görülür bir artış olduğunu fark etmişlerdir. Araştırmada şunu görmekteyiz, erteleme davranışı gösteren öğrencilerin zayıf not aldıklarını ve hastalandıklarını söylenebilmektedir. Araştırmayı yapan kişiler, kısa veya uzun vadede kendine engeller oluşturan öğrencileri sekteye uğrattığı sonucu ulaşımlardır (Tice ve Baumeister, 1997: 856; akt. Balkıs; Tanrıkulu, 2013).

Yapılan araştırmalara göre üniversite öğrencilerinin yaklaşık %80'i erteleme davranışı göstermektedir (Esteban ve Ramírez, 2014). Akademik erteleme davranışları bilişsel ve biliş ötesi öğrenme yöntemlerinin kusurlu, eksik kullanımı ile ilişkilidir (Howell ve Watson, 2007). Öğrencilerin akademik erteleme davranışları yaygın olarak başarısız olma korkusundan, mükemmeliyetçi beklentilerden ve diğer yaşamsal faaliyetlerin okulla ilgili uğraşların önüne geçmesinden kaynaklanır (Ellis ve William, 1977; UNC, 2019).

2.2.2. Akademik Erteleme Davranışının Nedenleri

Yapılan çalışmaların ışığında literatür taraması yapıldığında göz çarpan en belirgin sebepler şunlardır; bireylerin zamanını verimli kullanamaması, etkili bir çalışma yöntemlerinin bulunmaması ve tam olarak önceliklerini belirleyememesidir. Başka nedenler araştırıldığında, bulunduğu sosyal ortama ve kişisel özelliklerine göre sergilediği hatalar olduğunu gözlemlenmektedir. Erteleme davranışına ışık tutan sebeplerden değil de, çevresel etkilerini uzakta tutacak şekilde, kendine hâkim olabilme ve kişilik gibi süreçlerin açıklanması alandaki boşlukları doldurmada etkili olacaktır (Tanrıkulu, 2013).

Akademik erteleme davranışı ile ilgili yürütülen araştırmalar bize erteleme davranışının işlevsel sorunlardan kaynaklı olduğunu göz önüne sermektedir. Erteleme temel olarak güdülenme problemidir. Bu sebeple bireylerin öteledikleri bir iş ile ilgilenmemeleri ve bunu açık bir şekilde belli ederek kendilerine başka işler seçmesi olarak gözlenmektedir. Boş zamanlarını akademik çalışmalar ile doldurmak yerine çoğu öğrenci zaman kaybı aktiviteler ile uğraşır. Bu yüzden öğrenmeleri için gerekli olan disiplinli çalışma alışkanlığından mahrum kalırlar (Franziska, Manfred ve Stefan, 2007; akt. Kandemir, 2010; akt. Tanrıku,2013).

Bireylerin erteleme davranışı göstermelerinde mükemmelliyetçilikleri, benlik saygıları, zamanlarını verimli kullanamamaları, başarısızlıklarına dair inançları, okuldaki başarılarına dair doyum düzeyleri, endişeleri, gerçeği yansıtmayan beklentileri ve kişisel özellikleri nedenleri açıklamaktadır (Kandemir, 2010).

2.3. Benlik Saygısı

2.3.1. Benlik

“Kişilik kavramı, latince maske anlamına gelen "persona" kelimesinden gelmiştir” (Arseven, 2001). “Kişilik, insanların sahip oldukları, fizyolojik, zihinsel ve ruhsal özelliklerinin (Eren, 2004) yanı sıra kendine has (characteristic) ve diğer insanlardan ayırt edici (distinctive) davranışlarının tamamı olarak tanımlanmaktadır” (Köknel,1985).

Bilim insanlarının son zamanlarda üzerine çok fazla araştırma yaptıkları konulardan biri olan, kişiliğin temel özelliklerini tanımlamak için kullanılan “Ben” ya da “Benlik” kavramlarına odaklanmıştır. Benlik ve kişilik, tam anlamıyla ilerleme ya da işlevsellik olarak birbirlerinden ayrıştırılamazlar. Benlik kavramı, kişilik kavramı ile benzer görünse de, benlik kavramı farklı özelliklere sahiptir. İnsanların farkında olamayacağı durumlar vardır. Örneğin; kişi kendinin sergilemiş olduğu mizaç ve karakter yapısının karşısındaki insanda nasıl görüldüğü hakkında bir varsayım yapamaz, ayrıca onların değerlendirmeleri tanımlayamaz (Kandemir, 2006).

1890'lı yıllarda bir psikolog olan William James tarafından incelenmeye başlayan benlik kavramı çok ayrıntılı bir şekilde araştırılmıştır. Ancak değişken yapısından dolayı tam bir tanım yapmanın mümkün olmayacağı ileri sürülmüştür (James, 1890; akt. Özşaker, 2008).

Benlik, kişiliğimize ait düşüncelerimizin ve kendimizi nasıl gördüğümüzle alakalı biçimimizdir. İçimizde yaşadığımız duyguların hepsine sahip olan benlik "ben neyim?", "ne yapabilirim?", "yeteneklerim nelerdir?", "hangi değer yargılarına sahibim?", "ne yapmalı veya yapmamalıyım?" şeklinde yöneltilen soru türlerine pozitif ya da negatif cevaplama davranışdır (Şimşek, Akgemici ve Çelik, 2008).

Kişiliğin özü benliktir (Başaran, 2008). Benlik; bireyin kendi hakkında sahip olduğu düşünceler ve kendini tanıyabilmek için değerlendirdiği bir durumdur. Bireylerin amaçları ve hedefleri, becerileri ve avantajları, adaleti ve inanışlarından oluşan, yerinde sabit kalmayan, her an değişebilen bir yapısı vardır (Köknel, 1985).

Benlik; bireyin nasıl bir kişi olmak isteği hakkında kendine yönelttiği sorular ve o sorulara karşı verdiği cevaplardır. Birey nasıl bir kişi olacağını sorgulamaya başladığı andan itibaren benlik kavramı da ilerleme kaydetmeye başlar. Bireyin öğrenme sürecindeki zekâ türlerinden ne kadarını işlevsel hale getirdiğini ve bilincini bu doğrultuda geliştirmeye nasıl devam ettiğini öğrenmesi, benliğini kazanmasında ona yol gösterecektir. "İnsanın kişiliğinin yanında yaptığı davranışlarının üzerine akıl yürütmesi de benlik kavramını şekillendirir" (Şahin, 2007).

Bireylerin benlik kavramını anlayabilmesi için iki temel kolu vardır. Bunlar; "bilinen" ve "bilen" kollarıdır. Bilen kolunu "farkında olma" olarak tanımlarken, bilinen kolunu ise "benlik kavramı" olarak adlandırabiliriz (Yüksel, 2006).

Bireylerin pozitif olarak benlik bilinçlerine sahip olmaları, onların kendilerine güvenmesine, inanmasına, değerli görmesine ve becerilerini ilerletmesine yardımcı olacaktır.

Bu saymış olduğumuz özellikleri bireyin ilişkilerine, hedeflerine ve potansiyeline katkı sağlayacaktır (St.Poul, 1996).

2.3.2. Benlik Saygısı

“Bilinen en yaygın tanımıyla “Benlik Saygısı” bireyin benliğini başarılı, yeterli, hayati, yetenekli veya değer gösterilebilir hissetme seviyesi ve kendisini değerlendirmesi olarak tanımlanabilir” (Brooks, 2004).

Benlik saygısı, bireyin kendine bir değerlendirme yapması sonucunda meydana gelen sonuçtan kendini tatmin edip edemediği durumdur. Pozitif ya da negatif yönleri olabilir, değişkendir. Bireyin bulunduğu ortama, çevre koşullarına, gelişme ve ilerlemelerine göre farklılıklar gösterebilir (Sivribaşkara, 2003). Birey yaşamına devam ettiği sürece benlik saygısı gelişmeye eder ve insanlar sosyal çevrelerinde olsun, iş hayatlarında olsun ve ya özel hayatlarında olsun benlik saygılarının etkisi altında kalırlar (Çağlar, 1993).

İnsanlar yüksek ya da düşük benlik saygılarına sahiptirler. Bu iki koşul bireyin duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını etkilemektedir. Bireyin çevresinde olup biten durumlara karşı sergilediği bakış açıları ve düşünceleri benlik saygılarını kazanmalarının temellerini oluşturur. Bireyin benlik saygısının gün içerisinde yüksek ya da düşük olmasını bireyin hayatını direkt bir şekilde etkileyecektir. Yüksek benlik saygısına sahip olan bireylerin hayatları içerisinde olan koşul ve şartlardan memnun olmaları, onların pozitif düşüncelere sahip olmalarını sağlayacaktır. Mutlu bir hayat yaşamaya devam edeceklerdir. Ancak düşük benlik saygısına sahip olan bireyler ise; yaptıkları işlerden memnun olmamakla birlikte bu işlerde ve ya sosyal hayatlarında olmasını istedikleri şeylere sahip olabilmenin yanından dahi geçemeyeceklerdir (Sivribaşkara, 2003) .

Benlik saygısını Coopersmith (1967), bireyin kişiliğine karşı duyduğu saygıyı değerlendirmesi şeklinde adlandırmıştır. Bireyin kendini değerli, yeterli, başarıya karşı olan arzularını yerine getirebilen ya da yerine getiremeyen biri olarak tanımlamıştır. Yaşamın farklı

yaşam ve koşullarında benlik saygısının kolay kolay değişmeyeceğini ancak yaş, cinsiyet ve diğer değişkenlere göre değişiklik gösterebileceğinden bahsetmektedir (Coopersmith, 1967; akt. Özşaker, 2008).

Demo ve Saving Williams (1992) yılında benlik saygısını, bireylerin kendilerini değerlendirdikleri ve meydana gelen sonuçları bir bütün halinde ele almalarıdır. Bu değerlendirmeler sonunda birey kendi değerliliğini, yaptığı davranışların onaylanıp onaylanmayacağını kendi benlik yargısına göre belirtmesidir (akt. Avşaroğlu, 2007). Burns (1982)'e göre benlik saygısı, bireyin kendi belirlediği standartlara ve değer olgularına göre yeteneklerini, yeterliliklerini ve performansını değerlendirdiği bir süreç olarak tanımlamaktadır. Çuhadaroğlu (1986), bir diğer bilim insanı Rosenberg'in bireyin kendisini değerlendirirken, benlik saygısının gösterdiği tutum yönüne sadakatini ve kendisini değerlendirirken pozitif bir düşünceyle yaklaşırsa benlik saygısı yüksek, negatif bir düşünceyle yaklaşırsa benlik saygısının düşük olacağını belirtmiştir.

Coopersmith (1967)'de benlik saygısının içsel ve dışsal olarak iki farklı yapıda olduğundan bahsetmektedir. Bireyin sürekli kendisi ile yaptığı ve bunu bir alışkanlık haline getirdiği durumu benlik saygısı olarak tanımlamıştır. Bireyin yapmış olduğu davranışları onaylama ya da onaylamama gibi tutumları belirtmiştir. Bireyin kendine karşı sergilemiş olduğu değerlilik seviyesi, becerilerinin farkında olma ya da kendini önemli hissetme gibi durumlardan haberdar olmasının, bireyin kendi benlik saygısı seviyesini belirlediğinden bahsetmektedir. "Coopersmith benlik saygısının en önemli bileşenlerinin ise yeterlik duygusu, değerlik, ülkü ve beceri olduğunu vurgulamaktadır" (Coopersmith, 1967; akt. Özşaker, 2008).

Coopersmith (1967) iki benlik saygısı çeşidinden daha bahsetmektedir. Bunlardan; gerçek ve savunucu benlik saygısı olarak söz etmektedir. Gerçek benlik saygısını bireyin kendisine duyguyu değer ve bunun farkında olması olarak tanımlarken, savunucu benlik saygısını ise bireyin yeterlilikleri karşılayamadığı, kendini değersiz hissettiği halde bunu

kabullenmeyerek gösterdiği bir durum olarak tanımlıyor. Ayrıca yüksek benlik saygısına sahip olan bireylerin hayata karşı olumlu bakması, özgüvenleri yerinde, düşüncelerini özgürce ifade edebilen, sorunlara karşı çözümler üretebilen, geleceğe dönük planları olan, özgür ve yaratıcı bireyler olduğundan söz etmektedir. Düşük benlik saygısına sahip olan bireyler için ise, yüksek benlik saygısı içerisinde bahsetmiş olduğu özelliklerden hiçbirini göremeyeceklerinden ve kötümser, mutsuz bireylerden bahsetmektedir.

2.3.2.1. Yüksek Benlik Saygısı

Coopersmith (1967) becerilerine ve kendi verdiği kararlara çok güvenen bireylerin yüksek benlik saygısına sahip olduklarından bahsetmiştir. Bu güvenin etkilerini sosyal çevrelerinde liderlik etme yetenekleri ve davranışlarındaki kararlılıkta görebiliriz. Bir topluluk içerisinde olan tartışmalarda dikkat çekerler ve insanlarla kolay bir şekilde iletişime geçebilirler. Birey kendisine karşı yöneltilen eleştirili soğukkanlı şekilde dinler ve kendini rahat bir şekilde ifade eder. Liderlik etme özelliklerini sadece kendi çıkarları için değil, çevresinde yardıma ihtiyacı olan bireylerle ve ya sorunlarla ilgilenip onlara zaman ayırmaktan çekinmezler (Akkuş, 2005).

Buldukları toplum içerisinde kendilerini değerli gören bireylerin hayata karşı olumlu bakması, özgüvenleri yerinde, düşüncelerini özgürce ifade edebilen, sorunlara karşı çözümler üretebilen, geleceğe dönük planları olan, özgür ve yaratıcı bireyler olduğundan bahsedilmektedir. Ayrıca bunlara ek olarak yüksek benlik saygısına sahip olan bireylerin; kendilerine öz eleştiri yapabilmesi, yaptığı hatalardan dersler çıkarabilmesi, insanlarla dostluk kurmada başarılı ilişkilere sahip olması, çalışma alanında bir statüye sahip olması ve bunlara ek olarak güçlü bir karakter yapısı sergilediklerinden bahsedilmektedirler.

2.3.2.2. Düşük Benlik Saygısı

Coopersmith (1967), benlik saygısı düşük bireylerin, karşılaştıkları problemlere bir çözüm üretmediğini, fikirlerini ve düşünceleri başka birine aktarmada kaygı davranışı

sergilediklerinden bahsetmektedir. Fikirlerinin dinlenilmeyeceğini düşünen bireyler, düşüncelerini aktarmak yerine dinlemeyi tercih ederler. Ortaya atılan yaygın bir düşünce de, sosyal becerileri düşük olan bireylerin düşük benlik saygısı gösterdiklerine inanılmaktadır (Özşaker, 2008).

Pişkin (2003) düşük benlik saygısına sahip olan kişilerin, kendi karakterleri ile diğer insanlara yaklaştıklarında karşısındaki insanlar tarafından kabul edilmeyeceği endişesine kapılmaktadırlar. Kendi karakterlerini diğer insanlara yansıttıklarında negatif tepkiler almışlardır. İnsanların onları kabul edeceklerini düşündükleri tek zaman, başarılı oldukları zamanmış gibi düşünmektedirler. Karşılaştıkları bu durumlardan dolayı, pesimist düşünceler barındırırlar, kendilerini sevmezler ve yaşadıkları bu olumsuz durumlara ses çıkarmak yerine susmayı tercih ederler.

Sezer (2001), benlik saygısının ilerlemesinde, çevresel olarak kabul görmemenin çok önemli olduğundan bahsetmektedir. Düşük benlik saygısına sahip olan bireyler, çevresindeki insanlar tarafından sevilmediklerini düşünler ve kendilerini dış görünüş olarak yetersiz görürler. Çevresindeki insanların ona güzel olduğunu söylemelerine rağmen, o kendine yapılan hiçbir olumlu düşünceyi yakıştıramaz. Ailelerinin başarısızlıklarından dolayı onları sorumlu tutmaları, çocukluktan gelen düşük benlik saygılarının temellerini oluşturmaktadır. Düşük benlik saygısına sahip kişiler bu nedenlerden dolayı başarısız olma riskini asla almaz ve başarısız olmaktan çok korkarlar.

Coopersmith (1967), bireylerin sahip oldukları değer yargılarının, benlik saygıları için çok önemli olduklarından bahsetmektedir. Benlik saygısının düşmesine sebep olan durumlar vardır. Hedefledikleri hayata geçirebilmek için gösterdikleri çaba ve belirledikleri bu hedefleri yapma arasında çok büyük farklar vardır. Eğer birey hedeflerine ulaşamaz ise bu durum başarısızlık duygusunu tetikleyecek ve benlik saygısı düşmesine sebep olacaktır (akt. Özşaker, 2008).

Alfred Adler (1956) bireylerin zayıflıklarından ve yetersizliklerinden kaynaklanan düşük benlik saygısını araştırdığı bir çalışmada, bireylerin gelişimde zihinsel ve fiziksel etkenlerden etkilendiğinden bahsetmiştir. Bireyin yetersizlikleri bulunduğu sosyal çevresi tarafından kabul görmediğinde, bireyde kalıcı ve düzeltilemeyecek bir benlik saygısı sorunu bırakacaktır. Diğer bir seçenek olan kabul görme durumunda ise bireyin benlik saygısı olumlu yönde gelişim gösterecektir. Ancak bu davranışında kötü etkileri olabilir. Birey çevresi tarafından destek görmeye başladığında olumsuz davranışları attırarak ve ya çevresindeki insanlara karşı bencil tavırlar sergileyebilir. Bu da bireyi yalnızlaştırabilir. Adler, kardeşler arasında önce ve sonra doğanlar arasında bile bir benlik saygısı farkı olduğunu iddia etmiştir (Weiner, 1999). Şahin (2007) de düşük benlik saygısına sahip olan bireylerin bunu bir dezavantaj değil de, bir avantaj olarak insanlar tarafından değer görmek için kullandıkları gözlemlemiştir.

2.3.3. Benlik Saygısının Gelişimi

Benlik tasarımının oluşumu hakkında kuramcılar, bireyler arasındaki ilişkinin çok önemli olduğu vurgularlar. Hayatları içerisinde karşılaştıkları her durum bireyleri etkiler. Hayata gözlerini açtığı andan itibaren korunabilme, değer görme, kabul edilme ve temel gereksinimlerini karşılayabildiğini bulunduğu çevreye kanıtlaması, bireyin benlik saygısının gelişmesine katkı sağlayacaktır (Baymur, 1994). Bu işleyin bireyin ileride benlik saygısının ne yöne doğru yol kat edeceğini belirlemektedir. Bireyin benlik kavramı gerçekçi ve olumlu ise ideal benlik ile zıtlık içermiyorsa, bireyden yüksek benlik saygısı sergilemesi ümit edilmektedir (Sezer, 2001).

İnsanlar sözlerine, kararlarına ve değerlendirmelerine değer verdiği insanların, kendileri hakkında yaptıkları yorumları ciddiye almaktadırlar ve bu, o bireyleri etkileyebilmektedir. Kendileri hakkında yapılan bu düşünceleri tamamen kabul etmeseler bile

bir kısmını göz önünde bulundurmaktadırlar. Bu bireyler zaman geçtikçe kendi haklarında yapılan konuşmalara karşı duygu ve tutum sergilemeye başlamaktadırlar (Sivribaşkara, 2003).

Özşaker (2008), Coopersmith'in, benlik saygısı gelişimi hakkında bahsettiği dört temel düşünceye önem vermektedir;

1. Bireylerin hayatlarında önemli yere koydukları insanlar tarafından kabul görme dereceleri.
2. Bireylerin geçmişteki başarımları, şuanda bulunduğu mevki ve statüsü.
3. Bireyin hedeflerindeki başarı beklentisi ve bu hedefleri gerçekleştirmek için sergilediği azmin olumlu etkileri.
4. Bireyin, hakkında yapılan eleştirilere karşı reaksiyonu. Benlik saygısını savunma becerisi, endişe ve olumsuz düşünce yapısından kendini uzaklaştırması ve içsel duygularını kontrol altından tutabilmesi.

Bireyin sosyal yaşam alanları ile etkileşimi, bireyin benlik saygısı gelişimini etkilemektedir. Çevresindeki insanlar tarafından olumlu tepkilerle karşılaşması, bireyin yaşantısını büyük ölçüde değiştirmektedir. Bireyin hayatında olmasından memnun olduğu insanların ve yakın hissettiği insanların davranışları birey için çok önemlidir. Bunlara ek olarak bireyin hayal kırıklığına ve ya tatmin olamama duyguları hissetmesi, bireyin kendisine olan güven ve değer duygusunda değişiklikler olmasına yol açacaktır. Bireyin ailesi olan ilişkilerinin kaliteli olması hem kişisel hem de sosyal uyum bakımından bireyin benlik saygısının gelişmesine önemli katkı sağlayacağı savunulmaktadır.

2.3.4. Benlik Saygısını Etkileyen Faktörler

Araştırmalar benlik ve benlik saygılarının ilerlemelerinde çevresel veya kalıtsal etkenlerin ayırıştırıcı olduğu sonucuna varmaktadır. Benlik saygısını etkilediği gözlenen faktörler kalıtım, fiziksel yapı, aile ortamı, çevresel koşullar ve sosyokültürel oldukları belirlenmektedir (Özalp, 2004).

Can (1990) yılındaki bir çalışmasında, ailelerin sosyoekonomik ve kültürel yapılarına bakılarak benlik saygısı seviyelerinin incelendiği bu çalışmada, alt sosyoekonomik ve kültürel seviyede bulunan bir öğrencilerin, orta ve üst sosyoekonomik ve kültürel seviyeye sahip öğrencilere göre anlamlı derecede daha düşük benlik saygısı sergilediklerini gözlemlemiştir. Tutum ve tavırları daha anlayışlı olan ailelerin çocukları, daha sert tutum ve tavır sergileyen ailelerin çocuklarına oranla daha çok benlik saygısı gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır; cinsiyet değişkenleri benlik saygısı seviyelerinde gözle görülür bir farkla karşılaşılmamıştır. Ebeveynleriyle güzel ilişkiler içinde olan çocukların, güzel geçinemeyenlere oranla daha yüksek benlik saygısı sergiledikleri ve aile bireylerinin iyi geçindiği ailelerin çocuklarının, evde birbirleri ile iyi geçinmeyen ailelerin çocuklarına oranla daha yüksek benlik saygısı sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çocuklarının sergilemiş olduğu başarı seviyesinden memnun olan ailelerin, çocuklarından daha fazla beklentisi olan kapasitelerinin üstüne çıkmasını bekleyen ailelerin çocuklarından daha yüksek benlik saygısına sahip olduklarını gözlemlemiştir.

Yavuzer (2000:18) yapmış olduğu bir araştırmada benlik saygısı hakkında pozitif ve negatif durumların incelendiği bir sıralama oluşturmuştur:

1. Sosyoekonomik ve kültürel seviye
2. Anne-babanın ilgisi
3. Kardeş sayısı ve doğum sırası
4. Cinsiyet
5. Ebeveynlerin mesleği ve almış oldukları eğitim seviyesi
6. Bireyin eğitim hayatı esnasında dış etkinliklere katılması, spor yapması
7. Akademik başarısı

2.3.5. Benlik Saygısı İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Fulham ve Cheng (2000), yirmili yaşların başında olan bireylerle ilgili yaptığı çalışmada, benlik saygısı, kişilik (dışadönüklük, nevrotiklik, psikotiklik, yalan) ve ailenin bireyi yetiştirme yöntemlerinin (otoriter, yetkili, bilgili) genç bireylerin mutluluklarında nasıl etkili oldukları araştırılmış, bunun sonucunda benlik saygısının genç bireylerin mutluluğunda en önemli rolü oynadığı sonucunu ortaya koymuştur.

Altunbaş'ın (2006) Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda eğitim alan 267 kişi 2. 3. ve 4. sınıf öğrencileri üzerine yaptığı çalışmasında, öğrencilerin benlik saygı seviyesi ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmış, öğrencilerin benlik saygısı oranlarını bölümler bazında kıyasladığında, beden eğitimi öğretmenliği bölümünde eğitim alan öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri, antrenörlük bölümünde eğitim alan öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinden yüksek olduğunu belirlenmiştir. Öğrencilerin not ortalamaları ve benlik saygısı puanları sınıf seviyesine göre kıyaslandığında, sınıflar arasında anlamlı farklılıklar bularak öğrencilerin benlik saygıları ile akademik başarıları arasında önemli anlamlılık düzeyi saptanmıştır.

Uçan ve Çağlayan (2012), Ankara, İstanbul ve Sakarya illerinde 13–20 yaş arası 304 kişinin gönüllü olarak katılım sağladığı, bireysel sporlar yapana ve takım sporları ile ilgilenen sporcular ile daha önce hiç spor yapmamış ve sporla ilgilenen kişilerin benlik saygısı düzeyleri arasında bir bağ olma olasılığını inceledikleri çalışmalarında; dört değişkenin incelendiği çalışmada hiçbir değişken arasında herhangi anlamlı bir fark gözlemlenmediği bulunmuştur. Araştırmanın bize vermiş olduğu başka veriler ışığında; yaş değişkenleri gruplarından 13-16 yaş ile 17-20 yaş grupları arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşılmıştır. Buna ek olarak spor yapma yılları karşılaştırıldığında 1-5 yıl arasında spor yapan bireyler ile 10-14 yıl arasında spor yapan bireyler arasında ve 6-9 yıl arasında spor yapan bireyler ile 10-14 yıl arasında spor yapan bireyler arasındaki karşılaştırmalarda 10-14 yıl arasında spor yapan bireylerin lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır.

Korkmaz (2000), yaptığı araştırmada çocukların benlik saygıları ile yaz spor okullarının arasında bir ilişki olup olmadığını incelediği araştırmasında, yaz spor okuluna katılan öğrencilere yapmış olduğu ön test ve son test sonuçlarına göre benlik saygılarında, akademik benlik saygılarında ve sosyal benlik saygıları karşılaştırmasında anlamlı bir farka ulaşılmıştır. Araştırmada ön test ve son teste katılan öğrencilerin toplam puanlarının verileri incelendiğinde anlamlı bir farka ulaşılmıştır. Yaz okullarının ayrı olarak incelendiği, Uludağ üniversitesi spor kulübünün düzenlediği yaz okullarına katılan öğrencilere yapılmış olan ön test ve son test verilerin toplam puanlarına göre benlik saygıları ile yalan söyleme maddeleri arasında anlamlı bir farka ulaşılmıştır. Tek bir branşa ait açılan yaz spor okullarında (Futbol) öğrencilere uygulanan ön test ve son test sonuçlarında akademik benlik saygıları ile sosyal benlik saygıları sonuçları karşılaştırıldığında anlamlı bir farka ulaşılmıştır. Yerel spor kulüpleri olan (Bursaspor ve Makospor) sporcuları ile Uludağ üniversitesi spor kulübü yaz spor okulları öğrencilerine yapılan ön test ve son test sonuçlarında Uludağ üniversitesi spor kulübü yaz spor okullarına giden öğrencilerin genel benlik saygılarının diğer iki kulüp sporcularının lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır.

Cengiz ve Sunay (2013) üniversiteler arası salon futbol turnuvasına katılan sporcularda benlik saygısı ve öfke düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada, kadın ve erkek öğrenciler arasındaki benlik saygısı ortalama puanlarında farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Kadın öğrencilerin, erkek öğrencilere oranla sürekli öfke seviyelerinin yüksek olmasından kaynaklanacağı düşünülmektedirler. Araştırma sonucunda, yalnızlık ölçeğinden elde ettikleri bulgularda benlik saygısı ve öfke kontrolü alt ölçek puanları arasında negatif yönde seyrettiği gözlemlenmiştir. Yalnızlığı en çok yordayan değişkenin benlik saygısı olduğu ve bunu diğer değişkenlerin takip ettiği belirtilmiştir.

Yapılan farklı bir çalışmada; sporcu olan ve sporcu olmayan liseli erkek öğrencilerin benlik saygısı ve benlik algı oranlarının arasındaki ilişki incelenmiş, çıkan sonuçlarda

sporcuların atletik yeterlik ve global benlik oranlarında anlamlılık bulunmuştur. Çünkü aktif spor yapan birey, seçtiği spor dalından keyif alıp, kendisini sporcu olarak benimseyerek atletik yeterlik oranını yükseltmektedir. Ayrıca yarışmalarda ulaşılan zaferler ile doyum hissinde olumlu düşünceler yaratarak, benlik saygısının sporcuların kendilerini benimsemelerinde çok önemli bir rol oynadığına dikkat çekmektedir (Yegül, 1999).



3.Bölüm

Yöntem

Araştırma, Spor bilimleri fakültesinde okuyan öğrencilerin akademik erteleme davranışı ve benlik saygısı düzeylerinin çerçevesinde incelenmesi ve iki değişken arasındaki ilişkileri tespit etmek amacı ile yapılan bu araştırmanın gereç ve yöntem (araştırma modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi) ile ilgili kullanılmış olan istatistiksel yöntemlerden bahsedilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada betimsel model kullanılmıştır. Betimsel model, belli bir davranışın tanımlanması, sınıflanması ve diğer davranışlarla olan ilişkilerin belirlenmesine yönelik oluşturulan yöntemlerdir. Betimsel araştırma modelinin, mevcut durumu tespit etmek amacıyla yürütülen tarama yöntemi (survey) kullanılmıştır. Bağımlı ve bağımsız değişkenlerinin arasındaki ilişkiye göre tarama gerçekleştirilmiştir (Aydoğan, 2008).

3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Spor bilimleri fakültelerinde BESÖ ve ANT bölümünde öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmada belirlenen kapsamın dışına çıkılmamıştır.

Araştırmanın örneklemini Bursa, Samsun, Giresun ve Trabzon illerinde BESÖ ve ANT lisans eğitimi alan 3. ve 4. sınıflarında lisans eğitimi alan tesadüfî örnekleme yöntemi ile seçilen 502 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılım sağlayan öğrencilerin 181 kız ve 321 erkek öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırmada; öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerini belirlemek amacıyla Çakıcı (2003) tarafından geliştirilen “Akademik Erteleme Ölçeği”, benlik saygı seviyelerini saptamak amacıyla “Coppersmith Benlik Saygısı Envarteri” ve araştırmacı tarafından geliştirilen değişkenlerin yer aldığı “Kişisel Bilgi Formu” yararlanmıştır.

Araştırmanın verilerini analiz etmek için SPSS 22.0 (22. Sürümü PASW adıyla kullanılmakta) programından faydalanılmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Uzman görüşü tarafından hazırlanan öğrencinin cinsiyet, yaş, öğrenim görmekte olduğu alan, sınıf düzeyi değişkenlerinin yer aldığı sorulardan oluşan kişisel bilgi formuna ek olarak Çakıcı(2003) tarafından geliştirilen, 19 sorudan oluşan “*Akademik Erteleme Ölçeği*” ve bunun yanı sıra Stanley Coopersmith (1967) tarafından geliştirilen 25 sorudan oluşan “*Coppersmith Benlik Saygısı Envanteri*” kullanılmıştır.

3.3.1. Akademik Erteleme Ölçeği(AEÖ)

Öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerini belirlemek amacıyla, Çakıcı (2003) tarafından geliştirilen “Akademik Erteleme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin denemelerine katılım sağlayanlardan 550’si lisede öğrenim gören öğrencilerdir. Ölçek; akademik hayatlarına devam eden öğrencilerin, eğitimleri esnasında yükümlü oldukları ders çalışma, sınavlarına hazırlanma ve ödev-proje yapma gibi çalışma alışkanlıklarını incelediği sorulardan oluşmaktadır. Ölçme aracı, 19 sorudan oluşan beş dereceli “Likert Tipi” bir ölçektir. 12’si olumsuz (2, 3, 5, 6, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 19), 7’si olumlu (1, 4, 7, 9, 11, 13, 17) sorulardan meydana gelen bir ölçektir. Ölçekte bulunan sorulara verilen cevaplar 1 ile 5 arasındaki sayılarla derecelendirilmiştir. 1-Beni hiç yansıtmıyor, 2- beni çok az yansıtıyor, 3-beni biraz yansıtıyor, 4-beni çoğunlukla yansıtıyor, 5-beni tamamen yansıtıyor cevaplarına sahiptir ve bu cevaplar derecelendirilmede kullanılır. Tek yönlü olarak puanlanan ölçekten alınabilecek en düşük puan 19, en yüksek puan ise 95’tir. Yükselen puanlar akademik erteleme davranışının yükselişte olduğunu gösterir (Çakıcı, 2003).

3.3.2. Coppersmith Benlik Saygısı Envanteri (CBS)

Stanley Coopersmith (1967) tarafından geliştirilen bu ölçek, bireyin kendi hakkında tavır ve tutumunu çeşitli şekillerde değerlendirildiği görmek için kullandığı bir ölçme aracıdır.

Ölçek için kabul edilen benlik saygısı tanımının üç özelliğe sahiptir; (1) Benlik saygısı kişinin kendisi ile ilgili yaptığı değerlendirmelerini yansıtan bir yargıdır, (2) Bu yargının göreceli olarak sürdürülebilirliği vardır ve aniden değişmez, (3) Bu yargı bireyin yaşına, cinsiyetine ve sosyal rollerine bağlı olarak değişiklik gösterebilir. Ölçek Rogers ve Dymond'un ölçeklerinde kullandıkları maddeler temel alınarak gerçekleştirilmiştir.

Envanter ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalarındaki geçerlik ve güvenilirliğini Pişkin (1996) şöyle yorumlamıştır; Coopersmith (1967) aracın güvenilirlik katsayısını kadınlar için 0.91 ve erkekler için 0.80 olarak saptadığını vurgulamaktadır. Ayrıca Coopersmith güvenilirlik çalışmasında ölçeğin Cronbach alfa katsayısını. 86 ve benzer ölçekler geçerliği katsayısını ise. 60 olarak saptanmıştır.

Coopersmith Benlik Saygısı Türkçe'ye ilk defa Turan ve Tufan (1987) tarafından çevrilmiştir. Ölçeğin geçerlik güvenilirliği ise Hacettepe Üniversitesi'ndeki öğretim elemanlarının inceleyip Sosyal Hizmetler Yüksekokulu öğrencilerine uyguladıkları ve gerekli olan düzenlemeleri yaparak son haline getirmişlerdir.

Ölçek çocuklara ve yetişkinlere olmak üzere iki farklı formdan oluşmaktadır. Yetişkinler formu 25 maddelik kısa form ve 58 maddelik uzun formlardan oluşmaktadır. Araştırmada, ölçeğin 25 maddelik kısa formu kullanılmıştır. Ölçeğin günümüzdeki kullanımı "benim gibi" ya da "benim gibi değil" şeklinde işaretlenebilen 25 maddeden oluşmaktadır. Beklenen cevaplar 1 puan, beklenmeyen cevaplar ise 0 puan almaktadır. 1, 4, 5, 8, 9, 14, 19, 20 no' lu maddelere "Benim Gibi", 2, 3, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 23, 24, 25 no' lu maddelere de "Benim Gibi Değil" cevap verildiğinde, sonuç 4 ile çarpılarak toplam puana ulaşılmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 0-100 arasında değişkenlik göstermektedir. Bu nedenle bir kişinin benlik saygısı puanı maksimum 100 olabilir. Boş bırakılan maddelere ya da her iki seçeneğin de işaretlenmesi halinde bu maddelere puanlamaya eklenemez. Elde edilen sonuçlarla yüksek puan alanların benlik saygılarında

yükseklik gözlemlenirken, düşük puan alanların ise benlik saygısı seviyeleri düşüklük göstermektedir (Çankaya, 2007).

3.3.3 Demografik (Kişisel) Bilgi Formu

Uzman görüşleri tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda öğrencinin cinsiyet, yaş, öğrenim görmekte olduğu alan, sınıf düzeyi değişkenlerinin yer aldığı sorulardan oluşmaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analiz Teknikleri

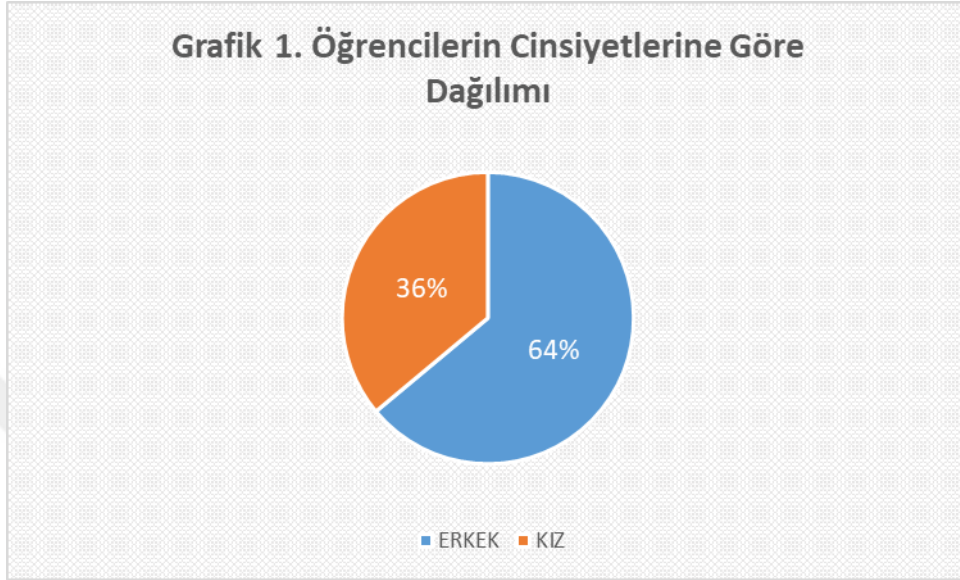
Araştırma kapsamında uygulanan veri toplama araçları 2018-2019 öğretim yılında eğitim gören üniversite öğrencilerine uygulanmıştır. Araştırmaya Bursa, Samsun, Giresun ve Trabzon illerinde öğrenimlerini sürdüren BESÖ ve ANT bölümündeki öğrenciler için hazırlanmıştır. Araştırma tamamı ile gönüllü şekilde katılmış olan öğrencilere uygulanmış ve sonuçlar toplanmıştır.

Araştırmamızda içeriğimizle ilgili literatür taraması yapılırken, tek yaprak A4 kağıdına önlü arkalı yerleştirdiğimiz ölçeklerimizi, belirlenen okulların öğrencilerine uygulanarak veriler elde edilmiş ve istatistik analizlere hazır hale getirilmiştir. Tezin yazım aşamasında Microsoft Word programından, verileri düzenleme ve grafik çizimlerinde Microsoft Excel programından, tablo oluşturma ve istatistiksel testlerin yapılmasında Windows SPSS 22,0 İstatistik programından yararlanılmıştır. Veriler normal dağılım gösterdiğinden verilere istatistiki analiz olarak Bağımsız Örneklem T-Testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Pearson korelasyon analizi testleri uygulanmıştır. Tüm verilerin istatistiksel anlamlılık seviyesi $p < 0.05$ olarak alınmıştır.

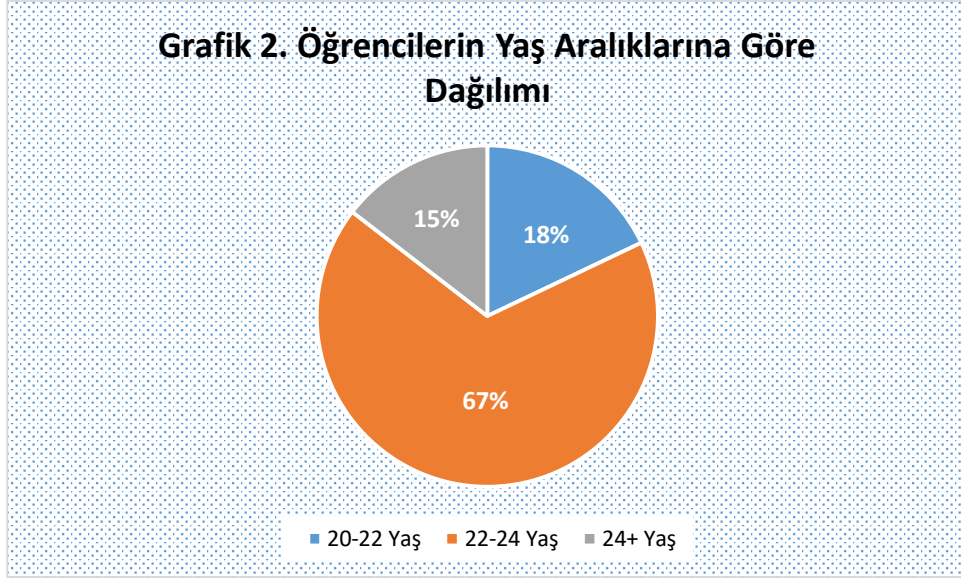
4.Bölüm

Bulgular

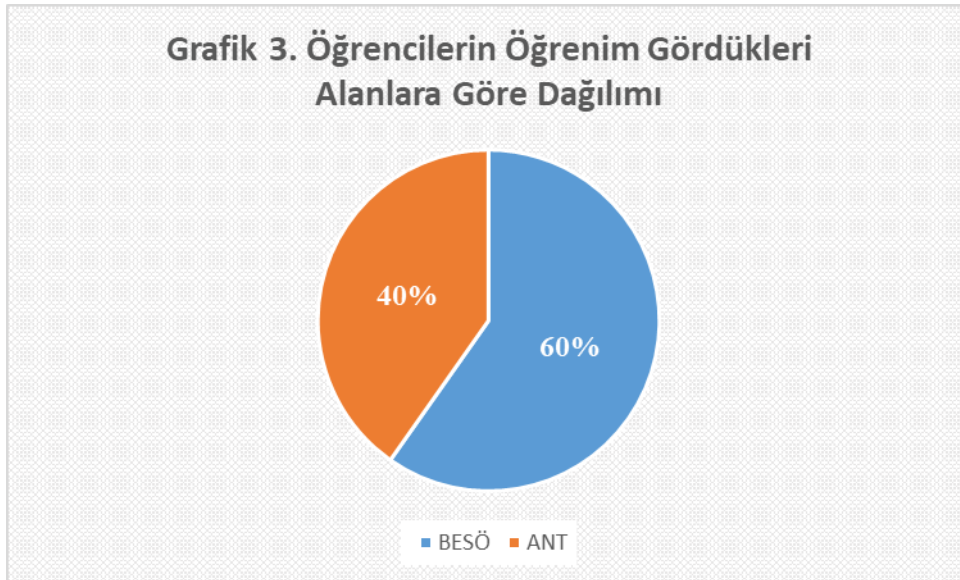
4.1.Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı



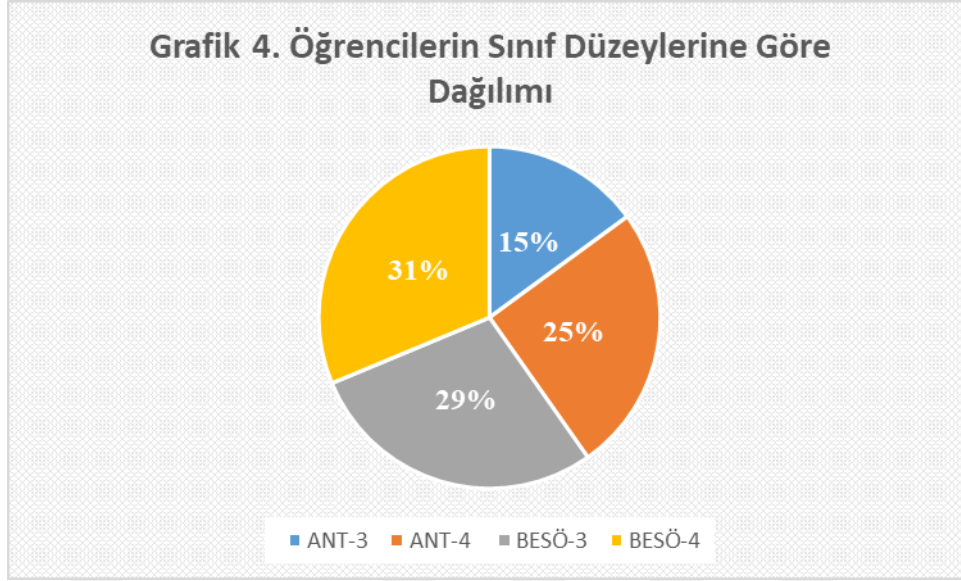
Grafik 1’de öğrencilerin cinsiyetlerine göre iki gruba ayrılmış dağılımı bulunmaktadır. Analiz neticesine göre bu çalışmaya katılanların %36,1’i (N=181) kadın ve %63,9’u (N=321) erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.



Grafik 2’de öğrencilerin yaş değişkenine göre üç gruba ayrılmış dağılımı bulunmaktadır. Analiz neticesine göre bu çalışmaya katılanların %17,9’u (N=90) 20-22 yaş, %67,5’i (N=339) 22-24 yaş aralığında ve %14,6’sı (N=73) 24+ yaş ve üzerindeki yaş aralıklarındadırlar.



Grafik 3’te öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları alanlara göre iki farklı gruba ayrılmış dağılımı bulunmaktadır. Analiz neticesine göre bu çalışmaya katılanların %40,2’si (N=202) ANT bölümü ve %59,8’i (N=300) BESÖ bölümünde yer almaktadır.



Grafik 4’te öğrencilerin sınıf düzeylerine göre dört farklı gruba ayrılmış dağılımı bulunmaktadır. Analiz neticesine göre bu çalışmaya katılanların %14,7’si (N=75) ANT 3.sınıf, %25’i (N=127) ANT 4.sınıf, %28,7’si (N=143) BESÖ 3.sınıf ve %31’i (N=157) BESÖ 4.sınıf öğrencisi öğrenim görmektedir.

Tablo 1.

Yaşların Tanımlayıcı İstatistiği

Değişken	N	Ort.	S.S.	Minimum	Maximum
BESÖ	300	21,89	2,17	19,00	35,00
ANT	202	22,05	1,61	19,00	29,00

Akademik Erteleme Davranış Ölçeğinin toplam puanları ile öğrencilerin cinsiyet değişkenleri arasındaki ilişkiyi anlayabilmek için tek yönlü varyans analizi olan (ANOVA) yararlanıldı.

Tablo 2.

Cinsiyet Değişkenine Göre Akademik Erteleme Davranışı Düzeyleri

Değişken	Cinsiyet	N	Ort.	S.S.	P
Akademik	Kadın	181	62,2486	12,28183	,001
Erteleme	Erkek	321	55,9097	11,37519	,000
Davranışı					

Tablo 2'e göre öğrencilerin cinsiyet değişkeni açısından akademik erteleme davranışı toplam puanlarında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Kadın öğrencilerin akademik erteleme davranışı (Ort=62,24+/-12,28) erkek öğrencilerin ortalamalarından (Ort=55,90+/-11,37) anlamlı şekilde yüksek olarak belirlenmiştir. Akademik erteleme davranış puanı kadınlarda erkeklerden yüksek bulunmuştur ($p<0,001$).

Akademik Erteleme Davranış Ölçeğinin toplam puanları ile öğrencilerin öğrenim gördükleri alan değişkenleri arasındaki ilişkiyi anlayabilmek için tek yönlü varyans analizi olan (ANOVA) yararlanıldı.

Tablo 3.

Öğrenim Gördükleri Alanlara Göre Akademik Erteleme Davranışı Düzeyleri

Değişken	ÖGA	N	Ort.	S.S.	P
Akademik	BESÖ	300	59,2100	12,58307	,022
Erteleme					
Davranışı	ANT	202	56,6881	11,17463	,019

Tablo 3'e göre öğrencilerin öğrenim gördükleri alan değişkeni açısından akademik erteleme davranışı toplam puanlarında anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Beden Eğitimi ve

Spor Öğretmenliği alanında öğrenim gören öğrencilerin akademik erteleme davranışı (Ort=59,21+/-12,58) Antrenörlük Eğitimi bölümünde okuyan öğrencilerin ortalamalarından (Ort=56,68+/-11,17) anlamlı şekilde yüksek olarak belirlenmiştir. Akademik erteleme davranış puanı Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği alanında öğrenim gören öğrencilerde Antrenörlük Eğitimi alanında öğrenim gören öğrencilerden yüksek bulunmuştur (p=0,022).

Akademik Erteleme Davranış Ölçeğinin toplam puanları ile öğrencilerin sınıf düzeyleri değişkenleri arasındaki ilişkiyi anlayabilmek için tek yönlü varyans analizi olan (ANOVA) yararlanıldı.

Tablo 4.

Sınıf Düzeylerine Göre Akademik Erteleme Davranışı Düzeyleri

Değişken	SD	N	Ort.	S.S.	P
Akademik Erteleme Davranışı	3	218	58,7523	11,25175	,366
	4	284	57,7676	12,69605	,359

Tablo 4'e göre öğrencilerin sınıf düzeyleri değişkeni açısından akademik erteleme davranışı toplam puanlarında herhangi anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. 3.sınıfta okuyan öğrencilerin akademik erteleme davranışı (Ort=58,75+/-11,25) 4.sınıfta okuyan öğrencilerin ortalamaları da (Ort=57,76+/-12,69) herhangi anlamlı bir fark belirlenmemiştir. Akademik erteleme davranış puanı ne 3.sınıfta okuyan öğrencilerde ne de 4.sınıfta okuyan öğrencilerde sınıflar arası karşılaştırmada gruplar arası bir etki yaratmamıştır (p>0,05).

Benlik Saygısı Ölçeğinin toplam puanları ile öğrencilerin cinsiyet değişkenleri arasındaki ilişkiyi anlayabilmek için tek yönlü varyans analizi olan (ANOVA) yararlanıldı.

Tablo 5.

Cinsiyet Değişkenine Göre Benlik Saygısı Düzeyleri

Değişken	Cinsiyet	N	Ort.	S.S.	P
Benlik Saygısı	Kadın	181	38,8122	2,82215	,806
	Erkek	321	38,7445	3,02751	,802

Tablo 5'e göre öğrencilerin cinsiyet değişkeni açısından benlik saygısı toplam puanlarında herhangi anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kadın öğrencilerin benlik saygısı (Ort=38,81+/-2,82) erkek öğrencilerin (Ort=38,74+/-3,02) herhangi anlamlı bir fark belirlenememiştir. Benlik saygısı puanı erkekler ve kadınlar arasında etki yaratmamıştır ($p>0,05$).

Benlik Saygısı Ölçeğinin toplam puanları ile öğrencilerin öğrenim gördükleri alan değişkenleri arasındaki ilişkiyi anlayabilmek için tek yönlü varyans analizi olan (ANOVA) yararlanıldı.

Tablo 6.

Öğrenim Gördükleri Alanlara Göre Benlik Saygısı Düzeyleri

Değişken	ÖGA	N	Ort.	S.S.	P
Benlik Saygısı	BESÖ	300	38,8967	2,95552	,238
	ANT	202	38,5792	2,94496	,238

Tablo 6'a göre öğrencilerin öğrenim gördükleri alan değişkeni açısından benlik saygısı toplam puanlarında herhangi anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği alanında öğrenim gören öğrencilerin benlik saygısı (Ort=38,89+/-2,95) Antrenörlük Eğitimi bölümünde okuyan öğrencilerin ortalamaları (Ort=38,57+/-2,94)

herhangi anlamlı bir fark belirlenememiştir. Benlik saygısı puanı Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ve Antrenörlük Eğitimi alanından öğrenim gören öğrenciler arasında bir etki yaratmamıştır ($p>0,05$).

Benlik Saygısı Ölçeğinin toplam puanları ile öğrencilerin sınıf düzeyleri değişkenleri arasındaki ilişkiyi anlayabilmek için tek yönlü varyans analizi olan (ANOVA) yararlanıldı.

Tablo 7.

Sınıf Düzeylerine Göre Benlik Saygısı Düzeyleri

Değişken	SD	N	Ort.	S.S.	P
Benlik Saygısı	3	218	38,7064	3,15295	,678
	4	284	38,8169	2,79353	,683

Tablo 7'e göre öğrencilerin sınıf düzeyleri değişkeni bakımından akademik erteleme davranışı toplam puanlarında herhangi anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. 3.sınıfta okuyan öğrencilerin benlik saygısı (Ort=38,70+/-3,15) 4.sınıfta okuyan öğrencilerin ortalamaları da (Ort=38,81+/-2,79) herhangi anlamlı bir fark belirlenememiştir. Benlik saygısı puanı ne 3.sınıfta okuyan öğrencilerde ne de 4.sınıfta okuyan öğrencilerde sınıflar arası karşılaştırmada gruplar arası bir etki yaratmamıştır ($p>0,05$).

Akademik Erteleme Davranışı ve Benlik Saygısı ölçeklerinin toplam puanları ile öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre aralarındaki değişkenleri arasındaki ilişkiyi anlayabilmek için tek yönlü varyans analizi olan (ANOVA) karşılaştırılarak yararlanıldı.

Tablo 8.

Cinsiyet Değişkenine Göre Akademik Erteleme Davranışı ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişki

Değişken	Cinsiyet	N	Ort.	S.S.	T	P
Akademik Erteleme Davranışı	Kadın	181	62,25	12,28	5,824	<0,001
	Erkek	321	55,91	11,38		
Benlik Saygısı	Kadın	181	38,81	2,82	0,246	0,806
	Erkek	321	38,74	3,03		

Tablo 8'e göre akademik erteleme davranışında bulunan kadın (Ort=62,25+/-12,28) ve erkek (Ort=55,91+/-11,38) öğrenciler arasında anlamlı bir fark görülürken, benlik saygısı ölçeğindeki kadın (Ort=38,81+/-2,82) ve erkek (Ort=38,74+/-3,03) öğrenciler arasında herhangi bir anlamlı farklılığa ulaşılamamıştır ($p>0,05$). Akademik erteleme davranışı sergileyen öğrencilerin, benlik saygısı ölçeğine göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Kadın (Ort=62,25/38,81) öğrencilerin ortalama puanları her iki ölçeğe göre erkeklerin (Ort=55,91/38,74) ortalama puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0,001$).

Akademik Erteleme Davranışı ve Benlik Saygısı ölçeklerinin toplam puanları ile öğrencilerin bölümler arasındaki değişkenine göre aralarındaki değişkenleri arasındaki ilişkiyi anlayabilmek için tek yönlü varyans analizi olan (ANOVA) karşılaştırılarak yararlanıldı.

Tablo 9.

Bölümler Arasındaki Değişkenlere Göre Akademik Erteleme Davranışı ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişki

Değişken	Sınıf	N	Ort.	S.S.	T	P
Akademik Erteleme Davranışı	BESÖ	300	59,21	12,58	2,302	0,022
	ANT	202	56,69	11,17		
Benlik Saygısı	BESÖ	300	38,90	2,96	1,182	0,238
	ANT	202	38,58	2,94		

Tablo 9'a göre akademik erteleme davranışında bulunan BESÖ (Ort=59,21+/-12,58) bölümü ve ANT (Ort=56,69+/-11,17) bölümünde okuyan öğrenciler arasında anlamlı bir fark görülürken, benlik saygısı ölçeğindeki BESÖ (Ort=38,90+/-2,96) ve ANT (Ort=38,58+/-2,94) bölümde okuyan öğrenciler arasında herhangi bir anlamlı farklılığa ulaşamamıştır ($p>0,05$). Akademik erteleme davranışı sergileyen öğrencilerin, benlik saygısı ölçeğine göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. BESÖ (Ort=59,21/38,90) bölümde okuyan öğrencilerin ortalama puanları her iki ölçeğe göre ANT (Ort=56,69/38,58) bölümünde eğitim gören öğrencilerin ortalama puanları daha yüksek olduğu saptanmıştır ($p=0,022$).

Akademik Erteleme Davranışı ve Benlik Saygısı ölçeklerinin toplam puanları ile öğrencilerin sınıf değişkenine göre aralarındaki değişkenleri arasındaki ilişkiyi anlayabilmek için tek yönlü varyans analizi olan (ANOVA) karşılaştırılarak yararlanıldı.

Tablo 10.

Sınıf Değişkenine Göre Akademik Erteleme Davranışı ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişki

Değişken	Sınıf	N	Ort.	S.S.	T	P
Akademik Erteleme Davranışı	3	218	58,75	11,25	0,904	0,366
	4					
		284	57,77	12,70		
Benlik Saygısı	3	218	38,71	3,15	-0,415	0,678
	4					
		284	38,82	2,79		

Tablo 10'a göre akademik erteleme davranışı ile benlik saygısı ölçeklerinde BESÖ ve ANT bölümü 3.sınıf ve 4.sınıf sınıflar arası karşılaştırmada herhangi bir anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$).

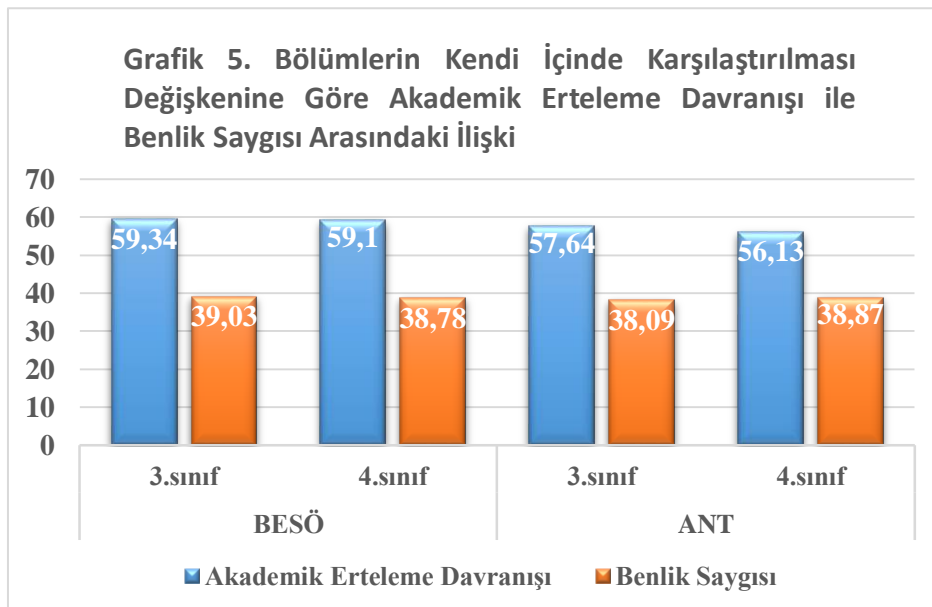
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ve Antrenörlük Eğitimi alanında eğitim gören öğrencilerin Akademik Erteleme Davranışı ile Benlik Saygısı ölçeklerinin toplam puanları ile bölümlerin kendi içinde sınıf değişkenine arasındaki ilişkiyi anlayabilmek için tek yönlü varyans analizi olan (ANOVA) karşılaştırılarak yararlandırıldı.

Tablo 11.

Bölümlerin Kendi İçinde Karşılaştırılması Değişkenine Göre Akademik Erteleme Davranışı ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişki

Bölüm	Değişken	Sınıf	N	Ort.	S.S.	T	P
Beden Eğitimi ve Spor öğretmenliği	Akademik Erteleme Davranışı	3	143	59,34	11,83	0,165	0,869
		4	157	59,10	13,27		
	Benlik Saygısı	3	143	39,03	3,10	0,734	0,464
		4	157	38,78	2,82		
Antrenörlük Eğitimi	Akademik Erteleme Davranışı	3	75	57,64	10,04	0,930	0,353
		4	127	56,13	11,80		
	Benlik Saygısı	3	75	38,09	3,18	-1,812	0,071
		4	127	38,87	2,77		

Tablo 11'e göre Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ile antrenörlük eğitimi alanında eğitim gören öğrencilerin, akademik erteleme davranışı ile benlik saygısı ölçekleri sınıf değişkenine göre karşılaştırılmasında herhangi bir anlamlı farklılığa ulaşamamıştır ($p>0,05$).



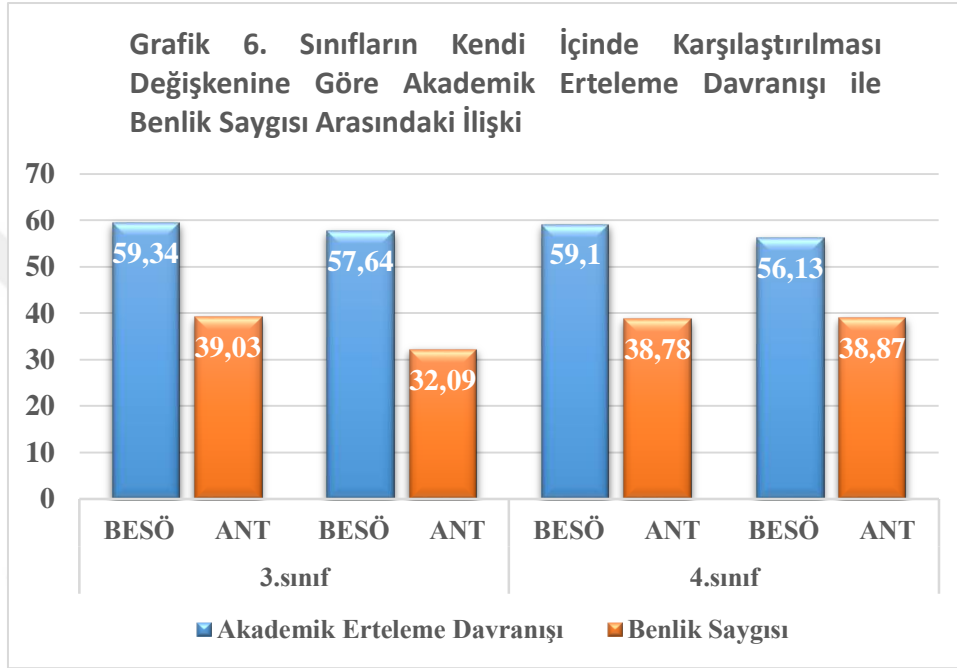
3.sınıf ve 4.sınıf öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışı ile Benlik Saygısı ölçeklerinden yararlanılarak Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ile Antrenörlük Eğitimi alanında eğitim gören öğrencilerin toplam puanları ile sınıfların kendi içinde karşılaştırılması değişkenine göre arasındaki ilişkiyi anlayabilmek için tek yönlü varyans analizi olan (ANOVA) karşılaştırılarak yararlanıldı.

Tablo 12.

Sınıfların Kendi İçinde Karşılaştırılması Değişkenine Göre Akademik Erteleme Davranışı ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişki

Sınıf	Değişken	Bölüm	N	Ort.	S.S.	T	P
3.Sınıf	Akademik Erteleme Davranışı	BESÖ	143	59,34	11,83	1,057	0,292
		ANT	75	57,64	10,04		
	Benlik Saygısı	BESÖ	143	39,03	3,10	2,095	0,037
		ANT	75	38,09	3,18		
4. Sınıf	Akademik Erteleme Davranışı	BESÖ	157	59,10	13,27	1,970	0,050
		ANT	127	56,13	11,80		
	Benlik Saygısı	BESÖ	157	38,78	2,82	-0,267	0,790
		ANT	127	38,87	2,77		

Tablo 12'e göre sınıfların bölüm karşılıklı karşılaştırıldığında 3.sınıf öğrencilerinin benlik saygısı puanları, akademik erteleme davranış ölçeğine göre daha yüksektir ve bu iki ölçek arasında anlamlı bir şekilde farklılık belirlenmiştir($p=0,037$). 4.sınıf öğrencilerinin akademik erteleme davranış puanları Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin Antrenörlük Eğitimi alan öğrencilerden daha yüksek puana sahiptir($p=0,05$).



Tablo 13.

Öğrencilerin Akademik Erteleme Davranışı ile Benlik Saygıları Arasındaki İlişki

	Akademik Erteleme Davranışı	Benlik Saygısı
Akademik Erteleme Davranışı	1	,143**
Benlik Saygısı		1

Yapılan Pearson Korelasyon analizine göre öğrencilerin akademik erteleme davranışı ile benlik saygıları arasında anlamlı düzeyde ilişkilere rastlanmıştır ($r=,143;p<0,05$).

5.Bölüm

Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde Spor bilimleri fakültesinde okuyan öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının, bazı demografik değişkenler(cinsiyet, yaş, öğrenim gördüğü alan ve sınıf düzeyi) ile benlik saygılarına bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular literatür ışığında tartışılmıştır.

Araştırmanın ilk bulgusu Tablo 1’de öğrencilerin yaş ortalamalarının tanımlayıcı istatistiğine yöneliktir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin yaş aralıklarında fark görülmemektedir.

Akademik erteleme davranışı; içinde bulunduğu duruma karşı sergilediği bir davranış olsa bile oldukça farklılıklarda göstermektedir. Bu araştırmada akademik erteleme davranışı ve benlik saygısı arasında ters yönlü bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin akademik erteleme davranışları yükseldikçe benlik saygıları düşmektedir. Bu da öğrencilerin akademik erteleme davranışı göstermelerine sebep olmaktadır.

Araştırmanın diğer bir bulgusu Tablo 2’de öğrencilerin cinsiyet değişkenleri ile akademik erteleme davranışı düzeyleri arasındaki ilişkiye yöneliktir. Akademik erteleme ve genel erteleme davranışı ile cinsiyetler arasındaki farkların araştırıldığı bazı çalışmalarda, bize farklı sonuçlara ulaşıldığını göstermiştir. Kimi araştırmalarda cinsiyet değişkenine ilişkin fark saptanamazken, bazı araştırmalarda fark saptanmıştır. Aydoğan ve Özbay (2012)’de yapmış oldukları akademik erteleme ve genel erteleme davranışlarını cinsiyet değişkenine göre karşılaştırıldığı bir çalışmalarında, kadın öğrencilerin, erkek öğrencilere kıyasla daha az akademik erteleme davranışı sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır. Yine aynı çalışmada cinsiyet değişkenine bakarak kıyasladıkları benlik saygısı davranışlarında ise anlamlı bir fark bulamamışlardır.

Akbay (2009) yılında yapmış olduğu çalışmada üniversite öğrencilerinin akademik özyeterliliklerini, akademik güdülenmelerini ve akademik yükleme tarzlarını cinsiyetlerine göre ne kadar akademik erteleme davranışı sergilediklerini incelemiştir. Araştırmaya gönüllü olarak toplam 763 üniversite öğrencisi katılmıştır. Akademik erteleme davranışı ile akademik yükleme stilleri arasında pozitif yönde bir anlamlılık saptanmıştır; akademik güdülenme ve akademik özyeterlilik puanları ile akademik erteleme davranışı arasında negatif yönlü bir sonuç saptanmıştır. Akademik özyeterlilik, akademik güdülenme ve akademik yükleme stillerinin araştırmaya katılan öğrencilerin akademik erteleme davranış puanlarını gözle görülebilir bir şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Akt.: Tanrıku, 2013).

Bir başka yapılan çalışmada ise; öğretmenlik bölümünde okuyan öğrenciler arasında cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılma yapıldığında, erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına göre daha fazla akademik erteleme davranışı sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın başka bir bulgusu Tablo 3.'de öğrencilerin öğrenim gördükleri alanlar ile akademik erteleme davranışı düzeyleri arasındaki ilişkiye yöneliktir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri alan değişkeni açısından akademik erteleme davranışı toplam puanlarında anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği alanında öğrenim gören öğrenciler akademik erteleme davranışı, Antrenörlük Eğitimi alanında öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarından anlamlı şekilde yüksek olduğu belirlenmiştir. Akademik erteleme davranış puanı Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği alanında öğrenim gören öğrencilerde Antrenörlük Eğitimi alanında öğrenim gören öğrencilerden yüksek bulunmuştur. Altunbaş'ın (2006) Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda eğitim alan 267 kişi 2. 3. ve 4. sınıf öğrencileri üzerine yaptığı çalışmasında, öğrencilerin benlik saygı seviyesi ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmış, öğrencilerin benlik saygısı oranlarını bölümler bazında kıyasladığında, beden

eğitimi ğretmenliği bölümünde eğitim alan öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri, antrenörlük bölümünde eğitim alan öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinden yüksek olduğunu belirlenmiştir. Öğrencilerin not ortalamaları ve benlik saygısı puanları sınıf seviyesine göre kıyaslandığında, sınıflar arasında anlamlı farklılıklar bularak öğrencilerin benlik saygıları ile akademik başarıları arasında önemli bir ilişki olduğunu saptanmıştır.

Araştırmanın diğer bir bulgusu Tablo 4.'de öğrencilerin sınıf düzeyleri ile akademik erteleme davranışı düzeyleri arasındaki ilişkiye yöneliktir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri değişkeni bakımından akademik erteleme davranışı toplam puanlarında herhangi anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. 3.sınıfta okuyan öğrencilerin akademik erteleme davranışı, 4.sınıfta okuyan öğrencilerin ortalamaları da herhangi anlamlı bir fark belirlenememiştir. Akademik erteleme davranış puanı ne 3.sınıfta okuyan öğrencilerde ne de 4.sınıfta okuyan öğrencilerde sınıflar arası karşılaştırmada gruplar arası bir etki yaratmamıştır. Yapılan bir çalışmada sınıf değişkenleri ile akademik erteleme davranışı arasında bir ilişkinin saptanamadığı, akademik başarısı düzeyleri yüksek olan öğrencilerin akademik erteleme davranışı sergilemedikleri gözlemlenmiştir (etin, 2009; Akt.:Sarıoğlu, 2011; Akt.: Tanrıkulu, 2013).

Derslerinde başarısız olan çocukların akademik erteleme davranışı sergiledikleri (Burka ve Yuen, 1983; Ferrari ve diğerleri, 1995; Knaus, 1998), anlayamadığı derslerde zorlanması (Rothblum, Solomon ve Murakami, 1986), devam sorunları ve okuldan ayrılma gibi kötü sebepler ortaya çıkarmaktadır (Akt: Tanrıkulu, 2013).

Tice ve Baumeister (1997)'de yaptıkları bir çalışmada veriler gösteriyor ki, erteleme davranışı sergileyen öğrencilerin okulun ilk başladığı dönemde, sergilemeyen öğrencilere oranla daha fazla stres ve fizyolojik hastalıklar yaşadıklarını ve dönem sonuna geldiklerinde erteleme davranışı sergileyen çocukların stres ve fizyolojik hastalıklarında gözle görülür bir artış olduğunu fark etmişlerdir. Burka ve Yuen (1983) birlikte yaptıkları bir çalışmada

erteleme davranışı sergilediğini fark eden bireylerin stres, kaygı, kendini suçlu hissetme, sinirli olma gibi negatif hislerin içinde bulmaktadırlar. Erteleme davranışı sergileyen kişilerin bilişsel ve genelde duygusal sebepler ile bağlantı kurdukları ve bunların arasında bir ilişki olduğu belirtilmektedir (Knaus, 1998; Akt: Tanrıkulu, 2013). Tanrıkulu (2013) verdiği bir örnekte, yeteneklerinden şüphe eden bir birey kendisini değersizlik duygusuna iter ve bu yapacağı işleri ertelemeye ve ertelemeler arttıkça kendisinden şüphe ettirmeye başlar. Devamında ise bireyde depresyon, huzursuzluk, çaresizlik ve endişe duyguları ortaya çıkar. Bu durum bir kısır döngü haline gelir ve birey artık sürekli bir şekilde erteleme davranışı göstermeye başlar.

Günlük yaşama ya da akademik yaşama baktığımızda akademik erteleme davranışı sıklığının yüksek olduğu görülmektedir. Ellis ve Knaus (1997) yaptıkları oldukları bir araştırmanın sonucunda akademik erteleme davranış sıklığını %95 gibi çok yüksek bir sonuca ulaşımlardır.

Clark ve Hill (1994)'de 194 üniversite öğrencisi ile yaptıkları bir çalışmada, öğrencilerin %36'sının haftalık okuma ödevlerini, %30'unun yarıyıl içerisinde verilen ödevleri tamamlamada ve %28'inin dönem içerisindeki sınavlara çalışmadaki tutumları ile akademik erteleme davranışı sıklığı düzeylerinin ne durumda olduğu gözlemlenmiştir.

Ouwuegbuzie (2004), üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu bir çalışmada % 42'sinin yarıyıl projesi yazmada, %39'unun sınavlara çalışmada ve % 60'ının ise haftalık okumalarını erteledikleri gözlemlenmiştir. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan başka bir çalışmada da % 46'sının yarıyıl projesi yazmada, % 28'inin sınavlara çalışmada ve % 30'unun haftalık okumalarını ertelediklerine dair bulgura ulaşılmıştır elde edilmiştir (Solomon ve Rothblum, 1984).

Öğrencilerin problem olarak algıladıkları sorunların %21,2'sini sınavlara çalışma, %23,7'sini rapor hazırlama ve diğer %23,7'lik kısmını da haftalık okuma takip ediyor. Geriye

kalan görevlerin ve genel okul aktivitelerinin erteleme davranışını daha az etkilediği gözlemlenmektedir (Solomon ve Rothblum, 1984; Akt: Aydoğan, 2008). Uzun-Özer (2005). Ertelemenin çokça görüldüğü bölümlerin, sınavlara çalışma, yıllık proje yazma ve haftalık okuma ödevlerini tamamlama da sorunlar olduğu, okullardaki genel görev ve sorumluluklarda ise düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Aydoğan, 2008).

Solomon ve Rothblum (1984)'de yapmış oldukları bir çalışmada öğrencilerin %55'inin haftalık okuma ödevlerini, %62'sinin sınavlara çalışma sıklığını ve %65'inin ise rapor yazma konusunda erteleme davranışlarını azaltmak istediklerini belirtmişlerdir.

Ferrari ve Scher (2000)'de öğrenciler üzerinde yaptıkları bir çalışmada, bir dönem içerisinde öğrencilere tamamlamaları gereken iki farklı görev vermiştir ve bu görevleri kendilerini bir şeyler yapmaya istekli oldukları zamanlarda yapmasını istemiştir. Görevler akademik olanlar ve akademik olmayanlar olarak kategorize edilmiştir. Akademik olan görevler içerisinde günlük ev ödevlerini yapma, okumalarını yapma, tekrarlarını aksatmama gibi sorumlulukları yerine getirmesi istenirken, akademik olmayan görevlerde ise; egzersiz ve spor aktivitelerinde bulunma, ev işlerine yardımcı olma ve çevresi ile iletişim halinde olması istenmiştir. Bu iki grupta bulunan sorumluluklardan öğrencilerin akademik olan ya da olmayan olarak ayırt etmedikleri, görevleri isteklerine göre tamamladıkları ya da erteledikleri gözlemlenmiştir (Akt: Aydoğan, 2008).

Çakıcı (2003) lise ve üniversite öğrencilerinin katıldığı bir çalışmada, üniversite öğrencilerinin daha çok akademik erteleme davranışını sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Lise öğrencilerinin özsaygı düzeyleri ile akademik erteleme davranışları arasında olumsuz bir sonuca rastlamıştır. Lisede öğrenim gören öğrencilerin aileleri tarafından başarıya zorlanmalarının öğrencileri akademik erteleme davranışına yönlendirdiğini gözlemlemiştir.

589 kadın ve 395 erkek toplamda 984 öğrencinin katıldığı bir çalışmada öğrencilerin erteleme davranışları, düşünce tarzları ve karar vermeleri araştırılır. Bulgular

değerlendirildiğinde; erteleme, düşünce tarzı ve gerçekçi karar verme arasında olumsuz bir sonuca varılırken, anlık karar verme, öteleyen ve bağımlılar arasında olumlu bir sonuca varılmıştır. Sonuçlar ışığında, erteleme eğilimi cinsiyet, yaş ve bölümlere göre anlamlı değişkenlikler göstermektedir (Balkıs, 2006; akt: Tanrıkulu, 2013).

Araştırmanın başka bir bulgusu Tablo 5.'de öğrencilerin cinsiyet değişkeni ile benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişkiye yöneliktir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkeni açısından benlik saygısı toplam puanlarında herhangi anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Jackson ve diğerlerinin (2010) da lise öğrencilerine yaptıkları bir çalışmada da, cinsiyet değişkeninin benlik saygısı puanlarını etkilemediği sonucunu bulmuşlardır. Yapılan farklı bir çalışmada; sporcu olan ve sporcu olmayan liseli erkek öğrencilerin benlik saygısı ve benlik algı oranlarının arasındaki ilişki incelenmiş, çıkan sonuçlarda sporcuların atletik yeterlik ve global benlik oranlarında anlamlılık bulunmuştur. Çünkü aktif spor yapan birey, seçtiği spor dalından keyif alıp, kendisini sporcu olarak benimseyerek atletik yeterlik oranını yükseltmektedir. Ayrıca yarışmalarda ulaşılan zaferler ile doyum hissinde olumlu düşünceler yaratarak, benlik saygısının sporcuların kendilerini benimsemelerinde çok önemli bir rol oynadığına dikkat çekmektedir (Yegül, 1999). Eriş ve İkiz (2013), benlik saygısı ile sosyal kaygı düzeylerinin araştırdığı ergenlerin, cinsiyet değişkenine göre değerlendirdiği çalışmasında, benlik saygısı seviyeleri yüksek olan ergenlerin sosyal kaygı seviyelerinin düşük seyrettiği bulgusuna ulaşmıştır. Ergenlik dönemindeki bireylerin benlik saygı gelişimlerinin bir öneme sahip olduğu, çevresi tarafından değer görmesi, kendine karşı olan tutumu ve kendini pozitif anlamda geliştirmeye açık olan bireylerin sosyal ortamlarda daha sık bulunduğu, kendini değerli hissettiği ve başkalarının yapıcı olmayan eleştirileri çok fazla önemsemediği görülmektedir. Bütün bunlarla birlikte ataerkil toplum yapısını biraz daha geride bıraktığımız günümüzde aileler, kadın ve erkek çocuklarının eşit fırsatlardan faydalanabilmesini, kadın çocuklarının da erkek çocukları gibi daha etkin bir şekilde toplumda

bulunmasını istemektedir. Ancak cinsiyet farklılıkları arasında uçurumun kapatılmasının yanı sıra bilişsel, sosyal ve fiziksel alanda yaşanan değişimlerden dolayı ergen bireylerde endişe duygusunun meydana gelebileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın başka bir bulgusu Tablo 6’da öğrencilerin öğrenim gördükleri alan ile benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişkiye yöneliktir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri alan değişkeni açısından benlik saygısı toplam puanlarında herhangi anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği alanında öğrenim gören öğrencilerin benlik saygısı, Antrenörlük Eğitimi alanında öğrenim gören öğrencilerin ortalamaları herhangi anlamlı bir fark belirlenememiştir. Benlik saygısı puanı Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği alanında öğrenim gören öğrenciler ve Antrenörlük Eğitimi alanında öğrenim gören öğrenciler arasında bir etki yaratmamıştır.

Araştırmanın başka bir bulgusu Tablo 7’de öğrencilerin sınıf düzeyleri ile benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişkiye yöneliktir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri değişkeni bakımından benlik saygısı toplam puanlarında herhangi anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırmanın başka bir bulgusunun Tablo 8’de öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre AED ile BS düzeyleri arasındaki ilişkiye yöneliktir. Akademik erteleme davranışında bulunan kadın ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark görülürken, benlik saygısı ölçeğindeki kadın ve erkek öğrenciler arasında herhangi bir anlamlı farklılığa ulaşılamamıştır. Kadın öğrencilerin ortalama puanları her iki ölçeğe göre erkeklerin ortalama puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu sonuca ulaşmamızdaki ana sebebin kadın öğrenci sayısının erkek öğrenci sayısından düşük olduğundan dolayı kaynaklandığını düşünmekteyiz.

Bu alanda yapılan literatür taramasında karşımıza çıkan başlıca araştırmalar geçmiş ve son 5 yılda yapılan çalışmalar birbirleri ile karşılaştırılmış ve sonuçlara ulaşılmıştır.

Yapılan bir araştırmada öğretmenlik bölümü okuyan öğrencilerin akademik erteleme ve bilişsel farkındalık seviyeleri ile aralarındaki ilişki düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonuçları öğretmenlik bölümü okuyan öğrencilerin orta seviyede akademik erteleme davranışı sergiledikleri gözlemlenmiştir. Araştırmanın sonucunda ortaya çıkan bulguların Terzi, Uyangör ve Diker (2017) yaptıkları araştırmanın sonucunda her iki çalışma arasında kısmi benzerlikler görüldüğünü ve akademik erteleme davranışlarının öğretmenlik bölümünde okuyan öğrenciler arasında sık denilebilecek bir seviyede olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Terzi ve diğerleri (2017) yapmış oldukları bir başka araştırmada pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmenlik bölümünde okuyan öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının orta seviyenin üzerinde seyrettiği cevabına varmışlardır. İlgili alanyazın gözden geçirildiğinde, üniversite öğrencileri arasında akademik erteleme davranışının çok sık bir şekilde rastlanıldığı çokça çalışmaya ulaşılmaktadır (Çetin, 2009; Özer, 2005; Philips, 2012; Solomon ve Rothblum, 1984; Uzun Özer, 2009; Uzun Özer, Demir ve Ferrari, 2009). Terzi ve diğerleri (2017) yaptıkları çalışmada bahsettikleri gibi erteleme davranışının eğitim ve öğretim hayatında yeri olmadığını, yerine getirilecek olan sorumlukların tam zamanında uygulanması gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Araştırma sonuçları gösteriyor, cinsiyetin öğretmenlik bölümü okuyan öğrenciler arasında anlamlı bir fark sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgulara ek olarak kadın öğretmenlik bölümünde okuyan öğrencilerin erkek öğretmenlik bölümünde okuyan öğrencilere oranla daha az akademik erteleme davranışı sergiledikleri birçok farklı araştırmada görülmüştür (Aydoğan, 2008; Çeri, Çavuşoğlu ve Gürol, 2015; Haycock, McCarty ve Skay, 1998; Johnson ve Bloom, 1995; Motie, Heidari ve Sadeghi, 2012; Onwuegbuzie, 2004; Solomon ve Rothblum, 1984; Yiğit ve Dilmaç, 2011). Cinsiyete göre değişiklik gösteren birçok araştırma sonuçlarıyla da karşı karşıya getirilmiştir. Akademik erteleme davranışının kadın ya da erkek bireyler arasında cinsiyet değişkenine göre belirtilen araştırma sonuçlarının iki tarafında lehine tutarlı olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Washington (2004) ile Şeker ve Saygı (2013) yaptıkları araştırmalarında kadın öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha fazla akademik erteleme davranışı sergiledikleri bulgularına ulaşmışlardır. Yapılan bu araştırma sonuçları ile diğer araştırmalar karşılaştırıldığında erkek öğrencilerin sıklıkla kadın öğrencilerden daha fazla akademik erteleme davranışına meyilli oldukları sonucuna ulaşmışlardır (Aydoğan, 2008; Balkıs ve Duru, 2009; Balkıs, Buluş, Duru ve Duru, 2006; Çakıcı, 2003; Çetin, 2009; Kandemir, 2010; Pala, Akyıldız ve Bağcı, 2011; Sarıoğlu, 2011; Senecal ve diğerleri, 1995; Uzun Özer, 2005; Yayı ve Düşmez, 2016; Zakeri, Esfahani ve Razmjooe, 2013).

Yapılan çalışmalar ışığında elde edilen bulgulara bakıldığında üniversite öğrencilerin çoğunlukla akademik erteleme davranışı sergiledikleri konular okumalar, rapor yazımları ve ödev teslim konuları oluşturmaktadır. Erkek öğrenciler bu konuları zaman kaybı ve sıkıcı olarak tanımladıkları görülüyor. Erkek öğrenciler sosyal aktivitelerde bulunmayı okul görevlerinden daha keyifli buluyor. Jackson (2002) ve Aydoğan (2008) yapmış oldukları iki farklı çalışmada da erkek öğrencilerin okuma yapma, rapor yazımları ve sınavlara hazırlama gibi konularda kadın öğrencilere oranla daha fazla akademik erteleme davranışı sergiledikleri sonucu ulaşmışlardır. Ferrari ve diğerleri (1995) göre yapmış oldukları çalışmalar sonucunda 20'li yaşlarının ortalarında ve sonlarında erkeklerin erteleme davranışının arttığını, kadınların ise erkeklere zıt diyebileceğimiz bir şekilde artmak yerine azaldığı bir ivme seyrettiği sonucuna varmışlardır (akt. Çelik ve Odacı, 2015). Kadın öğretmenlik bölümü okuyan öğrencilerin erkek öğretmenlik bölümü okuyan öğrencilere göre daha az akademik erteleme davranışı sergilemelerinin nedenlerinden biri olarak Türk kültüründe erkeklerin daha az baskı altında ve daha özgür yetiştirilmeleriyle alakalı olabileceğini ve kadınlara olan tutumun daha baskıcı olması sebebiyle kadınların daha az akademik erteleme davranışı sergilediği varsayılabılır. Cüceloğlu (2007) yapmış olduğu bir çalışmada çocukluk döneminden itibaren erkek çocukların daha özgür, serbest, yapmış

oldukları hatalar göz ardı edilebilen ve toplum tarafından çok fazla sorumluluk yüklenmeden büyütülürken; kız çocukları ise daha tutucu, baskılı, özgürlükleri belirli kurallarla sınırlandırılmış ve hizmet etmeleri beklenen şekilde yetiştirilmektedirler. Çocukların bu yetiştiriliş tarzlarının ilerideki akademik alanlarda ve yaşamlarındaki alışkanlıklarında belirleyici olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmalar sonucu öğrencilerin farklı demografik özelliklerinin, akademik erteleme davranışı düzeylerinin ve benlik saygısı düzeylerinin oluşmasında bulunan sonuçların önemli birer kavram olduğu göze çarpmaktadır. Yüksek benlik saygısı düzeyine sahip öğrencilerin akademik erteleme davranışı düzeyinde pozitif yönde etkiler sağlayacağı öngörülmektedir.

6.Bölüm

6.1. Öneriler

1. Araştırmamız belirli birkaç üniversite ile sınırlandırıldığı için Türkiye genelindeki bütün spor bilimleri fakültelerinin katılacağı bir araştırma yapılabilir.
2. Bireyin aile eğitim düzeyi, ekonomik koşulları ve yetiştirildiği sosyal çevresi ile ilişkili değişkenlerinde içinde bulunduğu sosyodemografik ölçek uygulanabilir.



KAYNAKÇA

- Alexander, S. E. & Onwuegbuzie, J.A. (2007). Academic procrastination and the role of hope as a coping strategy. *Personality and Individual Differences*, 42, 1301-1310.
- Altunbaş, Ç. (2006). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin benlik saygısı düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Akbay, S.E. (2009). *Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: akademik güdülenme, akademik özyeterlilik ve akademik yükleme stillerinin rolü*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Akkuş, Z. (2005). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerinin özsaygı ve denetim odağı ile ilişkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Arıca, O.T. (1999). *Grupla psikolojik danışma yoluyla benlik ve mesleki benlik saygısının geliştirilmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Arseven, A.D. (2001). *Alan Araştırma Yöntemi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Avşaroğlu, S. (2007). *Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Aydoğan, D. (2008). *Akademik erteleme davranışlarının benlik saygısı, durumluluk kaygı ve öz-yeterlilik ile açıklanabilirliği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bacanlı, H. (2004). *Sosyal ilişkilerde benlik (Kendini ayarlama psikolojisi)*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- Balkıs, M. (2006). *Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Balkıs, M., Buluş, M., Duru, E. & Duru, S. (2006). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 7, 57-73.
- Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M., & Duru, S. (2007). Akademik erteleme eğilimi, öğrenme ve çalışma stratejileri. IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, 17-19 Ekim. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Balkıs, M. & Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among preservice teachers, and its relationship with demographic and individual preferences. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5 (1), 18-32. Retrieved on 10 March 2018 at <http://eku.comu.edu.tr/article/view/1044000005/1044000209> adresinden erişilmiştir.
- Balkıs, M., Duru, E., & Buluş, M. (2013). Analysis of the relation between academic procrastination, academic rational/irrational beliefs, time preferences to study for exams, and academic achievement: A structural model. *European Journal of Psychology of Education*, 28(3), 825-839.
- Başaran, İ.E. (2008). *Örgütsel davranış: İnsanın üretim gücü*. Ankara: Siyasal Basın Yayın Dağıtım.
- Baymur, F. (1994). *Genel psikolojisi*. İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Burka, J. B. & Yuen, L. M. (1983). *Procrastination: Why you do it, what do about it*. (Reading, MA): Addison-wesley.
- Binder, K. (2000). *The effect of an academic procrastination treatment on student procrastination and subjective well-being*. (Unpublished MA). Carleton University, Canada.

- Blunt, A. & Pychyl, T. A. (2000). Task aversiveness and procrastination: A multidimensional approach to task aversiveness across stages of personel projects. *Personality and Individual Differences*, 28, 153-167.
- Burns, R. (1982). *Self-concept development and education*. London: Holt Rinehanger Winston.
- Brooks, R. (2004). Self-esteem and resilience, Shcwablearning Org. p.1-2.
- Cengiz, R. & Sunay, H. (2013). Üniversiteler arası salon futbol turnuvasına katılan sporcularda benlik saygısı ve öfke düzeyleri arasındaki ilişki. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(15), 63-73
- Clark, J. L., & Hill, O. W. (1994). Academic procrastination among african american college students. *Psychological Reports*, 75, 931-936
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: Cole And Freeman Co.
- Cüceloğlu, D. (2007). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi. 14.Basım:373-376
- Çağlar, G.A. (1993). *Kekemelerde rosenberg benlik saygısı ölçeğinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Çakıcı, D. C. (2003). *Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışının incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çankaya, B. (2007). *Lise I. ve II. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Benlik Saygısının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çeri, B. K., Çavuşoğlu, C., & Gürol, M. (2015). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Social Sciences*, 34, 385-394.

- Çetin, Ş. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 1-7.
- Çuhadaroğlu, F. (1986). *Adolesanlarda benlik saygısı. (Uzmanlık)*. Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi, Ankara
- Díaz-Morales, J. F., Cohen, J. R., & Ferrari, J. R. (2008). An integrated view of personality styles related to avoidant procrastination. *Personality and Individual Differences*, 45(6), 554-558
- Dryden, W. (2000). Ertelemek yaşamı kaçırmaktır. İstanbul: Rota Yayın.
- Eerde-Van, W. (2003). Procrastination at Work and Time Management Training. *The Journal of Psychology*, 137 (5), 421-434.
- Eerde, W. V. (2000). Procrastination: Self-regulation in initiating aversive goals. *Applied Psychology*, 49 (3), 372–389.
- Eerde, W. V (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, 35, 1401–1419.
- Ellis, A. & Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination*. New York: Signet Books.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Esteban, R. F. C., & Ramírez, A. (2014). Procrastination and demographic characteristics associated with college students. *Tehran University Medical Journal*, 72 (2), 113–120.
- Fee, R.L. & Tangney, J.P. (2000). Procrastination a means of avoiding shame or guilt. *Journal of Social Behavior & Personality*, 2000 Special Issue, 15 (5), 167-184.
- Fernie, B. A., Bharucha, Z., Nikcevic, A. V., & Spada, M. M. (2016). The unintentional procrastination scale. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 35 (2), 136-149.

- Fernie, B. A., Kopar, U. Y., Fisher, P. L., & Spada, M. M. (2018). Further development and testing of the metacognitive model of procrastination: Self-reported academic performance. *Journal of Affective Disorders, 240*, 1-5.
- Ferrari, J. R. (1991). A preference for a favorable public impression by procrastinators: Selecting among cognitive and social tasks. *Personality and Individual Differences, 12*, 1233-1237.
- Ferrari, J. R. (1991a). Self handicapping by procrastinators: Protecting self-esteem, social esteem or both ?. *Journal of Research in Personality, 25*, 245-261.
- Ferrari, J. R. (1991b). Compulsive procrastination: Some self-reported personality characteristics. *Psychological Reports, 68*, 455-458.
- 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. & Olivette, M. J. (1993). Parental authority and the development of female dysfunctional procrastination. *Journal of Research in Personality, 28*, 87-100.
- Ferrari, J. R. (1994). Dysfunctional procrastination and its relationship with self-esteem, interpersonal dependency and self-defeating behaviors. *Personal Individual Differences, 17* (5), 673-679.
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L. & McCown, W. G. (1995). Procrastination and Task Avoidance: Theory, Research and Treatment. New York: Plenum Press.
- Ferrari, J. R., Harriott, J. S., Evans, L., Lecik-Michna, D. M., & Wenger, J. M. (1997). Exploring the time preferences of procrastinators: Night or day, which is the one?. *European Journal of Personality, 11* (3), 187-196.
- Ferrari, J. R. & Beck, B. L. (1998). Affective responses before and after fraudulent excuses by academic procrastinators. *Education 118* (4), 529- 537.

- 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., Harriott, J. & Zimmerman, M. (1999). The social support networks of procrastinators: Friends or family in times of trouble?. *Personality and Individual Differences, 26*, 321-334.
- Ferrari, J. R. (2000). Procrastination and attention: Factor analysis of attention deficit, brodomness, intelligence, self-esteem and task delay frequencies. *Journal of Social Behavior & Personality, 2000 Special Issue, 15*(5), 185-196.
- Ferrari, J. R. & Specter, M. H. (2000). Time orientations of procrastinators: Focusing on the past, present or future ?. *Journal of Social Behavior & Personality, 2000 Special Issue, 15* (5), 197-202.
- Ferrari, J. R. & Scher, S. J. (2000). Toward an understanding of academic and nonacademic tasks procrastinated by students: Use of daily logs. *Psychology in the Schools, 37*(4), 359-366.
- Ferrari, J. R., O'Callaghan, J. & Newbegin, I. (2005). Prevalence of procrastination in the United States, United Kingdom and Australia: Arousal and avoidance delays amazon adults. *North American Journal of Psychology, 7* (1), 1-6.
- Ferrari, J. R., Doroszko, E. & Joseph, N. (2005). Exploring procrastination in corporate settings: Sex, status and settings for arousal and avoidance types. *Individual Differences Research. 3* (2), 140-149.
- Ferrari, J. R., Driscoll, M., Diaz-Morales, & Juan Francisco. (2007). Examing the self of chronic procrastinators: Actual, ought and undesired attributes. *Individual Differences Research, 5*(2), 115-123.

- Flett, G. L., Blankstein, K. R. & Martin, T. R. (1995). Procrastination, negative self evaluation and stress in depression and anxiety: A review and preliminary model.
- Gagnon, J., Dionne, F., & Pychyl, T. A. (2016). Committed action: An initial study on its association to procrastination in academic settings. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 5 (2), 97–102.
- Gençtan, E. (1993). Psikoanaliz ve sonrası. Ankara: Remzi Kitabevi. 8.Baskı, 135-136.
- Göral, Ş. (2020). *Boş Zaman Eğitiminin Akademik Erteleme Davranışına Etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Grund, A. & Fries, S. (2018). Understanding procrastination: A motivational approach, *Personality and Individual Differences*, 121, 120–130.
- Harriott, J., & Ferrari, J. R. (1996). Prevalence of procrastination among samples of adults. *Psychological Reports*, 78(2), 611-616. doi: 10.2466/pr0.1996.78.2.611
- Haycock, L. A. (1993). *The cognitive mediation of procrastination. An investigation of the relationship between procrastination and self-efficiency beliefs*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Minnesota at Twin Cities.
- Haycock, L. A., McCarthy, P. & Skay, C. L. (1998). Procrastination in college students: The role of self-efficacy and anxiety. *Journal of Counseling and Development*, 76, 317-324.
- Howell, A. J., & Watson, D. C. (2007). Procrastination: Associations with achievement goal orientation and learning strategies. *Personality and Individual Differences*, 43, 167-178.
- Johnson, J. L., & Bloom, A. M. (1995). An analysis of the contribution of the five factors of personality to variance in academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 18, 127-133.

- Jackson, T., Weiss, E. K., Lundquist, J. L., & Hooper, D (2001). The impact of hope, procrastination and social activity on academic performance of Midwestern college students. *Education, 124* (2), 310-320.
- Kagan, M. (2010). *Akılcı Duygusal Davranışsal Yaklaşım Dayalı Akademik Erteleme Davranışını Önleme Programının Etkililiğinin Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kagan, 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, M. (2006). *İlköğretimde algılanan sınıf içi empatik atmosfer ile benlik algısı arasındaki iletişimin akran zorbalığı ile ilişkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kandemir, M. (2010). *Akademik Erteleme Davranışını Açıklayıcı Bir Model*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Klingsieck, K. B. (2013). Procrastination when good things don't come to those who wait. *European Psychologist, 18* (1), 24–34.
- Kluegel, J. R., & Smith, E. R. (1986). Beliefs about inequality: Americans' views of what is and what ought to be. New York: Aldine de Gruyter.
- Knaus, W. J. (1998). Do it now! Break procrastination habit (second edition). New York: John Wiley ve Sons .
- Korkmaz, N. K. (2007). Yaz spor okulları ile çocukların benlik saygısı arasındaki ilişki. *Eğitim Fakültesi Dergisi (1)*, 49-65
- Köknel, Ö. (1986). Kaygıdan Mutluluğa; Kişilik. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 7. Baskı, Bilimsel Sorunlar Dizisi, 13-14.

- Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality, 20*, 474-495.
- Lay, C. H. & Burns, P. (1991). Intentions and behavior in studying for an exam: The role of trait procrastination and its interaction with optimism. *Journal of Social Behavior and Personality, 6*, 605-617.
- Lay, C. H. & Schouwenburg, H. C. (1993). Trait procrastination, time management, and academic behavior. *Journal of Social Behavior & Personality, 8*, 647-662.
- Lay, C. H. (1995). Trait procrastination, agitation, detection, and self-discrepancy. In J.R. Ferrari, J.L. Johnson, & W. G. McCown (Eds). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. New York: Plenum Publications.
- Ludwig, P. & Schicker, A. (2018). *Procrastination*. New York: St. Martin's Essentials, 4.
- McCown, W., Petzel, T., & Rupert, P. (1987). An experimental study of some hypothesized behaviors and personality variables of college student procrastinators. *Personality and Individual Differences, 8*, 781-786.
- Milgram, N. A., Sroloff, B. & Rosenbaum, M. (1988). The procrastination of everyday life. *Journal of Research in Personality, 22*, 197-212.
- Milgram, N. A. (1991). *Procrastination: Encyclopedia of human biology*. Vol. 6. New York: Academic Press.
- Milgram, N. A., Batori, G. & Mowrer, D. (1993). Correlates of academic procrastination. *Journal of School Psychology, 31*, 57-67.
- Milgram, N.N., & Marshevsky, S. (1995). Correlates of academic procrastination: Discomfort, task aversiveness and task capability. *Journal of Psychology, 129*, 145-155.
- Milgram, N, Mey-Tal, G. & Levison, Y. (1998). Procrastination, generalized or specific, in college students and their parents. *Personality and Individual Differences, 25*, 297-316.

- Motie, H., Heidari, M., & Sadeghi, M. A. (2012). Predicting academic procrastination during self-regulated learning in iranian first grade high school students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 69, 2299-2308.
- Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29 (1), 3-19.
- Owens, A. M. & Newbegin, I. (1997). Procrastination in high school achievement: A causal structural model. *Journal of Social Behavior and Personality*. 12(4), 869-887.
- Owens, A. M. & Newbegin, I. (2000). Academic procrastination of adolescents in english and mathematics: Gender and personality variations. *Journal of Social Behavior & Personality*, 2000 Special Issue, Vol. 15 Issue 5, 111-125.
- Özer, B. U. (2005). *Academic procrastination: Prevalance, self-reported reasons, gender difference and it's relation with academic achievement*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özşaker, M. (2008). *12-14 Yaş çocukların motorsal performans ve benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Pala, A., Akyıldız, M., & Bağcı, C. (2011). Academic procrastination behaviour of pre-service teachers' of Celal Bayar University. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 1418-1425.
- Philips, M. (2012). Does locus of control task interest have an effect on procrastination. The Huron University College. *Journal of Learning and Motivation*, 50 (1).
- Pişkin, M. (1996). Türk ve İngiliz lise öğrencilerinin benlik saygısı yönünden karşılaştırılması. Üçüncü Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. Adana, 15-16 Nisan 1996.
- Pişkin, M. (2003). Özsaygı Geliştirme Eğitimi. İçinde: Y. Kuzgun (Ed.), İlköğretimde Rehberlik. (s.95-123). Ankara: Nobel Yayınları.

- Rawson, H. & Miner, M. (1986). *The new dictionary of quotations*. New York: New American Library.
- Roberts, M.S. (1997). *Yaşamı ertelemeyin*. (Çev. Levent Kartal). İstanbul: Mavi Okyanus Yayıncılık.
- Rosario, P., Costa, M., Nunez, J.C., & Gonzales-Pienda, J. (2009). Academic procrastination: Associations with personal, school, and family variables. *The Spanish Journal of Psychology*, *12* (1), 118-127.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J. & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, *33* (3), 387-394.
- Sarioğlu, A. F. (2011). *Öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimi ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Senecal, C., Koestner, R., & Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *The Journal of Social Psychology*, *135*(5), 607-619.
- Senecal, C., Lavoie, K., & Koestner, R. (1997). Trait and situational factors in procrastination: An interactional model. *Journal of Socifal Behavior & Personality*. *12*(4), 889-903.
- Senecal, C., & Guay, F. (2000). Procrastination in job-seeking: An analysis of motivational processes and feelings of hopelessness. *Journal of Social Behavior and Personality*, *15* (5), 267-283.
- Senecal, C., Julien, E. & Guay, F., (2003). Role conflict and academic procrastination: A self determination perspective. *European Journal of Social Psychology*, *33*, 135-145.
- Sezer, S. (2001). *Özsaygı düzeyini geliştirme programının ilköğretim okulu 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin özsaygı düzeylerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Sirois, F.M. & Tosti, N. (2012). Lost in the moment? An investigation of procrastination, mindfulness and well-being. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 30 (4), 237–248.
- Sivribaşkara, V.S. (2003). *Özsaygının farklı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Solomon, L. J. & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509.
- Spada, M. M., Hiou, K., & Nikcevic, A. V. (2006). Metacognitions, emotions, and procrastination. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 20 (3), 319–326.
- Steel, P. Brothen, T., & Wambach, C. (2001). Procrastination and personality performance and mood. *Personality and Individual Differences*, 30, 95– 106.
- Steel, P. (2002). *The measurement and nature of procrastination*. (Unpublished doctoral thesis). University of Minnesota.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133 (1), 65-94.
- Steel, P., & Klingsieck, K. B. (2015). Procrastination. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 2nd edition, 19, 73–78.
- Stöber, J., & Joormann, J. (2001). Worry, procrastination, and perfectionism: Differentiating amount of worry, pathological worry, anxiety, and depression. *Cognitive Therapy and Research*, 25 (1), 49–60.
- Suner, İ. Kiz, Fatma, & Ebru (2000). *Farklı liselerdeki ergenlerin benlik saygısı, akademik başarı ve sürekli kaygı düzeyi arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- 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, California.
- Şahin, M. (2007). *İlköğretim okullarında zorbacı davranışların azaltılmasına yönelik empati eğitim programının etkisinin araştırılması*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Şeker, S.S. & Saygı, C. (2013). Eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi bölümü resim-iş eğitimi ve müzik eğitimi anabilim dallarında okumakta olan öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 8/12 Fall 2013, p. 1219-1227*,
- Şimşek, M.Ş., Akgemici, T. & Çelik, A. (2008). Davranış bilimlerine giriş ve örgütsel davranış. (6). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Tanrıkulu, M.(2013). *Ergenlerin akademik erteleme davranışlarıyla benlik saygılarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Temel, F.Z. & Aksoy, A. (2001). Ergen ve gelişimi. Ankara: Nobel Yayın.
- Terzi, A.R., Uyangör, N. & Dülker, A.P. (2017). Akademik güdülenme ve akademik erteleme ilişkisi: Formasyon öğretmen adayları üzerine bir araştırma. *Route Educational and Social Science Journal, 4 (7), 52-62*.
- Tice, D. M. & Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress and health. *Psychological Science, Vol. 8, 454-458*.
- Tice, D. M. & Bratslavsky, E. (2000). Giving in to feel good: The place of emotion regulation in the context of general self-control. *Psychological Inquiry, 11 (3), 149-159*.

- Turan, N. & Tufan, B. (1987). Coopersmith benlik saygısı envanterinin geçerlilik ve güvenirlik çalışması. İstanbul: 23. Ulusal Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Kongresi.
- Turan, M, Herken, H, Mutlu, N. & Küçükcolbaşı, H. (1998). Öğrencilerde benlik saygısı ile ruhsal belirti arasındaki ilişki. VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. (1) s.67-73.
- Uçan & Çağlayan (2012). Comparison of self-esteem scores of individual and team sport athletes and non-athletes. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6,(3), 279-287
- Uzun, Ö. B. (2005). *Akademik erteleme davranışı: Yaygınlığı, olası sebepleri, cinsiyet farkı ve akademik başarıyla olan ilişkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Uzun Özer B. (2009). Academic procrastination in group of high school students: Frequency, possible reasons and role of hope. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 4 (32), 12-19
- Uzun Özer, B., Demir, A. & Ferrari, J. R. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. *The Journal of Social Psychology*, 149 (2), 241-257.
- Washington, J.A. (2004) *The relationship between procrastination and depression among graduate and professional students across academic programs: Implications for counseling*. (Unpublished doctoral thesis). Texas Southern University. Texas.
- Watson, D. C. (2001). Procrastination and the five-factor model: A facet level analysis. *Personality and Individual Differences*, 30, (1), 149-158.
- Weiner, M.F. (1999). Other Psychodynamic Schools. *Comprehensive Textbook Psychiatry*;p.51-458.

- Yaycı, L., & Düşmez, İ. (2016). Adölesanların akademik erteleme davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(10), 82-101.
- Yegül, I.B. (1999). *Liseli erkek sporcular ile sporcu olmayan bireylerin benlik saygısı ve atletik yeterlik puanlarının karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yiğit, R., & Dilmaç, B. (2011). Ortaöğretimde öğrencilerin sahip oldukları insani değerler ile akademik erteleme davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(31), 159-178.
- Yörükoğlu, A., (1985). Gençlik çağı ruh sağlığı eğitimi ve ruhsal sorunları. 1.Basım, Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları, Tisa Matbaacılık.
- Yüksel, Ö. (2006). Davranış bilimleri. 1.Baskı, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Zakeri, H., Esfahani, B.N., & Razmjoe, M. (2013). Parenting styles and academic procrastination. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 84, 57-60.

EKLER**EK-1****KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

1. Cinsiyet : () Kadın () Erkek

2. Yaş : ()

3. Öğrenim Görmekte Olduğunuz Alan
:.....

4. Sınıf Düzeyi :

EK-2**AKADEMİK ERTELEME ÖLÇEĞİ**

Bu ölçeğin amacı sizin ders çalışma alışkanlıklarınızı belirlemektir. Aşağıda bazı ifadeler verilmiştir. Lütfen her ifadeyi dikkatle okuyup sizi ne kadar tanımladığınızı aşağıdaki ölçekten yararlanarak maddelerin yanındaki sayıların üzerine (X) işareti koyarak belirleyiniz.

1.Beni hiç yansıtmıyor 2.Beni çok az yansıtıyor
3.Beni biraz yansıtıyor 4.Beni çoğunlukla yansıtıyor
5.Beni tamamen yansıtıyor

1	Derslerimi düzenli olarak çalışırım.	(1) (2) (3) (4) (5)
2	Ödevlerimi/projelerimi genellikle son belirlenen tarihte yetiştiririm.	(1) (2) (3) (4) (5)
3	Daha keyifli şeyler yapmak için ders çalışmayı bırakırım.	(1) (2) (3) (4) (5)
4	Sınavlardan önce konuları tekrar etmeye zamanın kalır.	(1) (2) (3) (4) (5)
5	Ne zaman dersin başına otursam aklıma yapmam gereken başka işler gelir.	(1) (2) (3) (4) (5)
6	Önemli olsalar bile sınavlara çalışmayı gereksiz yere son güne bırakırım.	(1) (2) (3) (4) (5)
7	Derslere hazırlanarak gelirim.	(1) (2) (3) (4) (5)
8	Sıkıcı ders çalışmayı son ana bırakırım.	(1) (2) (3) (4) (5)
9	Herhangi bir dersle ilgili verilen okumaları derse okumuş olarak gelirim.	(1) (2) (3) (4) (5)
10	Ders çalışırken bir şey yapmak, birisiyle konuşmak, çay ya da kahve içmek vb. için sık sık ara veririm.	(1) (2) (3) (4) (5)
11	Ödevlerimi/projelerimi zamanında teslim ederim.	(1) (2) (3) (4) (5)
12	Tarihi önceden bildirilmiş olsa bile sınav günü yaklaştığında önceliği belli olmayan başka işlerle uğraştığım olur.	(1) (2) (3) (4) (5)
13	Kendime bir ders çalışma programı hazırlamış olsam ona uyarım.	(1) (2) (3) (4) (5)
14	Önemli derslere çalışmayı bile son güne bırakırım.	(1) (2) (3) (4) (5)
15	Çalışmayı son bıraktığım için başarısız olduğum derslerim olur.	(1) (2) (3) (4) (5)
16	Ödevlerimi/projelerimi zamanında yetiştiremem.	(1) (2) (3) (4) (5)
17	Bir sınavdan önce sınavla ilgili konuları her yönüyle çalışmış olurum.	(1) (2) (3) (4) (5)
18	Ödevlerimi/projelerimi yapmayı önemsiz gerekçelerle son güne bırakırım.	(1) (2) (3) (4) (5)
19	Ben derslerimi çalışmayı son ana bırakan ancak bir daha ki sefere çalışmaya zamanında başlayacağım diyen bir öğrenciyim.	(1) (2) (3) (4) (5)

EK-3**COOPERSMITH BENLİK SAYGISI ENVANTERİ**

Aşağıda insanların kendileri ile ilgili bazı duygularını açıklayan ifadeler yer almaktadır. Bu cümlelerden size uygun olanları “benim gibi” uygun olmayanlara ise “benim gibi değil” sütununa (X) işaretinin koyunuz. Teşekkürler.

		Benim Gibi	Benim Gibi Değil
1.	Çevremde olup bitenlerden genellikle rahatsız olmam.		
2.	Başkalarının önünde konuşmak bana zor gelir.		
3.	Eğer elimde olsaydı kendimdeki pek çok şeyi değiştirmek isterdim.		
4.	Karar vermede fazla zorluk çekmem.		
5.	İnsanlar benimle olmaktan hoşlanırlar.		
6.	Evde kolayca moralim bozulur.		
7.	Yeni şeylere kolay alışamam.		
8.	Yaşıtlarım arasında sevilen bir kişiyim.		
9.	Ailem genelde duygularıma önem verir.		
10.	Başkalarının söylediğini kolaylıkla kabul ederim.		
11.	Ailem benden çok şey bekler.		
12.	Benim yerimde olmak oldukça zordur.		
13.	Hayatımın karmakarışık olduğuna inanıyorum.		
14.	Genellikle başkaları düşüncelerimi kabul eder.		
15.	Kendimi yetersiz buluyorum.		
16.	Sık sık evden kaçmayı düşünüyorum.		
17.	Yaptığım işten çoğunlukla memnun olmam.		
18.	Başkaları kadar güzel / yakışıklı değilim.		
19.	Söylenecek sözüm varsa onu söylemekten kaçınmam.		
20.	Ailem benim duygularımı anlar.		
21.	Çok sevilen bir kimse değilim.		
22.	Genellikle ailemin beni dışladığını hissediyorum.		
23.	Yaptığım şeyler genellikle cesaretimi kırar.		
24.	Sık sık keşke başka biri olsam diye düşünürüm.		
25.	Güvenilir bir kişi olmadığımı düşünüyorum.		

Özgeçmiş

Adı Soyadı: Atalay KAYA

Doğum Yeri ve Yılı: Giresun – 1995

Öğrenim Gördüğü Kurumlar

	Başlangıç Yılı	Bitirme Yılı	Kurum Adı
Lisans	2013	2015	Gümüşhane Üniversitesi – Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
	2015	2017	Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi – Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
Yüksek Lisans	2017	2020	Uludağ Üniversitesi – Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi: İngilizce (50 YDS)

Çalıştığı Kurumlar: Başlama ve Ayrılma Tarihi Kurum Adı

.../.../... .../.../...

.../.../... .../.../...