

**T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM
DALI**

**ERGENLERDE BAŞARISIZLIK KORKUSU İLE
AKADEMİK ERTELEME ARASINDAKİ İLİŞKİ: DUYGU
DÜZENLEME GÜÇLÜĞÜ, ANKSİYETE DUYARLILIĞI
VE PROBLEMLİ İNTERNET KULLANIMININ ARACI
ROLÜ**

Yüksek Lisans Tezi

**Hazırlayan
Hatice Seda YALÇIN**

**Danışman
Doç. Dr. Mustafa EŞKİSU**

ŞUBAT 2023, ERZİNCAN

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

“Ergenlerde Başarısızlık Korkusu ile Akademik Erteleme Arasındaki İlişki: Duygu Düzenleme Güçlüğü Anksiyete Duyarlılığı ve Problemlı İnternet Kullanımının Aracı Rolü” isimli “Yüksek Lisans” tezım tarafımca incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim. Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim.

Hatice Seda YALÇIN

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Program Adı: Tezli Yüksek Lisans

Tez Başlığı: Ergenlerde Başarısızlık Korkusu ile Akademik Erteleme Arasındaki İlişki: Duygu Düzenleme Güçlüğü Anksiyete Duyarlılığı ve Problemlerli İnternet Kullanımının Aracı Rolü

Yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının a) Giriş, b) Ana bölümler ve c) Sonuç kısımlarından oluşan (Kapak, Ön söz, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) toplam 72 sayfalık kısmına ilişkin 19/01/2023 tarihinde IThenticate/Turnitin intihal programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezin benzerlik oranı %15'tir.

Filtrelemeye alıntılar dahil edilmiştir. Filtrelemede beş (5) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç tutulmuştur.

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez İntihal Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim. 09/02/2023

Danışman: Doç Dr. Mustafa EŞKİSU

Öğrenci: Hatice Seda YALÇIN

KILAVUZA UYGUNLUK

“Ergenlerde Başarısızlık Korkusu ile Akademik Erteleme Arasındaki İlişki: Duygu Düzenleme Güçlüğü Anksiyete Duyarlılığı ve Problemlı İnternet Kullanımın Aracı Rolü” başlıklı Yüksek Lisans Tezi Erzincan Binalı Yıldırım Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan

Hatice Seda YALÇIN

Danışman

Doç. Dr. Mustafa EŞKİSU

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. Mustafa EŞKİSU danışmanlığında **Hatice Seda YALÇIN** tarafından hazırlanan “**Ergenlerde Başarısızlık Korkusu ile Akademik Erteleme Arasındaki İlişki: Duygu Düzenleme Güçlüğü Anksiyete Duyarlılığı ve Problemlili İnternet Kullanımının Aracı Rolü**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı’nda **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

09/02/2023

JÜRİ:

Danışman	:	Doç. Dr. Mustafa EŞKİSU	(İmza)
Üye	:	Doç. Dr. Zekeriya ÇAM	(İmza)
Üye	:	Dr. Öğr. Üyesi Namık Kemal HASPOLAT	(İmza)

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun /.... /2023 tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

..... /..... /2023

Prof. Dr. Necdet TOZLU
Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Lisans sürecinden daha uzun sürede tamamladığım ve akademik erteleme nin her aşamasını yaşayarak yazdığım tez sürecinde, kıymetli bilgileriyle bana daima yol gösteren ve ertelediğim her anda teşvikleriyle beni yüreklendirerek sakin kişiliği ve anlayışlı hareketleriyle mesleğinin hakkını sonuna kadar veren, öğrencilik hayatımda mesleki gelişimime, akademik ilerleyişime yön veren çok kıymetli danışmanım Doç. Dr. Mustafa EŞKİSU'ya teşekkürü bir borç bilirim. Sabrı için kendisine ayrıca teşekkür ediyorum.

Değerli görüşleriyle tezime katkı sağlayan Doç. Dr. Zekeriya ÇAM hocamın ilgi ve desteği için çok teşekkür ederim. Lisans döneminde alanıma ilişkin ayrıcalıklar edindiğim ve yüksek lisans sürecinde de ayrıca tanışma fırsatı bulduğum çok değerli hocalarım Prof. Dr. Mücahit KAĞAN, Prof. Dr. Ahmet Ragıp ÖZPOLAT, sadece akademik olarak değil bize her alanda destek olan Dr. Öğr. Üyesi Namık Kemal HASPOLAT'a, mütevazı ve yardımsever kişiliğiyle ön plana çıkan mezun olmamıza rağmen eğitimleriyle bizlere destek veren Dr. Öğr. Üyesi Oğuzhan ÇELİK'in nezdinde hayatıma katkı sunan alanında değerli tüm EBYÜ akademisyenlerine çok teşekkür ederim. İlköğretim hayatım boyunca iyi bir eğitim almamı sağlayan çok değerli sınıf öğretmenim Nihal YÜKSEL'e, iyi bir eğitimci olma yolunda ışıklarından faydalandığım tüm öğretmenlerime çok teşekkür ederim.

Meslektaş olduğumuzdan her zaman onur duyduğum, her zaman arkamda durup desteğini hiç esirgemeyen mütevazı ve yardımsever kişiliği ile ailemizin gurur kaynağı olan sevgili abim Ragıp Ümit YALÇIN ve çok iyi bir doktor olacağına inandığım farklı kişiliğiyle etki bırakan sevgili kardeşim Sena YALÇIN, iyi ki varsınız!

Beni hayata gerçek anlamıyla hazırlayan sevgilerini dolu dolu hissettiren emeklerini satırlara sığdıramayacağım canım annem Firdes YALÇIN ve canım babam Sadettin YALÇIN'a sonsuz teşekkürler. Kısa süre önce hayatını kaybeden dedem Hüseyin ASAL seni hiç unutmayacağız.

Hiç beklemediğim bir anda hayatıma girerek iyi ki yollarımız kesişmiş dediğim dünyanın en iyi öğretmeni diyebileceğim hayat arkadaşım Resul EŞSİZ'e ve tüm bu isimlerle beraber adlarını sayamadığım hayatıma anlam katan herkese çok teşekkür ederim.

Hatice Seda YALÇIN, Erzincan, 2023

ERGENLERDE BAŞARISIZLIK KORKUSU İLE AKADEMİK ERTELEME ARASINDAKİ İLİŞKİ: DUYGU DÜZENLEME GÜÇLÜĞÜ, ANKSİYETE DUYARLILIĞI VE PROBLEMLİ İNTERNET KULLANIMININ ARACI ROLÜ

Hatice Seda YALÇIN

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi,

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi, Şubat 2023

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mustafa EŞKİSU

ÖZET

Bu araştırmada başarısızlık korkusu ve akademik erteleme arasındaki ilişkide; anksiyete duyarlılığı, duygu düzenleme güçlüğü ve problemlili internet kullanımının rolünün incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında Türkiye'nin farklı illerinde öğrenim gören ortaöğretim kademesindeki 341'i kadın 167'si erkek toplamda 508 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama sürecinde Başarısızlık Korkusu Ölçeği, Aitken Erteleme Eğilimi Ölçeği, Chen İnternet Bağımlılığı Ölçeği, Çocuklar İçin Anksiyete Duyarlılığı Ölçeği, Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. İlişkisel modelin kullanıldığı araştırmada araştırmadaki değişkenlerin birbirleriyle ilişkilerinin belirlenmesi amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizinden yararlanılmıştır. Başarısızlık korkusu, anksiyete duyarlılığı, duygu düzenleme güçlüğü, problemlili internet kullanımı ve akademik erteleme arasındaki ilişkiler Yapısal Eşitlik Modeli ile test edilerek analiz edilmiştir. Değişkenler arasındaki dolaylı ilişkilerin anlamlılığı ise 2000 yeniden örnekleme ile sınanmıştır. Analiz sonuçlarına göre başarısızlık korkusu akademik ertelemeyi anksiyete duyarlılığı, duygu düzenleme güçlüğü ve problemlili internet kullanımı üzerinden pozitif ve anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Ayrıca başarısızlık korkusu, akademik ertelemeyi duygu düzenleme güçlüğü aracılığı ile anlamlı şekilde yordamaktadır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre ergenlerin sağlıklı kimlik gelişimi oluşturabilmeleri için bu dönemde, başarısızlık korkusu, akademik ertelemeleri ve diğer tüm dolaylı etkilere ilişkin geliştirilecek önleyici, koruyucu, destekleyici müdahale yöntemleri alan yazına katkı sunacaktır.

Anahtar Kelimeler: Başarısızlık Korkusu, Akademik Erteleme, Duygu Düzenleme Güçlüğü, Anksiyete Duyarlılığı, Problemlili İnternet Kullanımı.

**THE RELATIONSHIP BETWEEN FEAR OF FAILURE AND ACADEMIC
PROCRASTINATION IN ADOLESCENTS: THE MEDIATING ROLE OF
EMOTION REGULATION DIFFICULTY, ANXIETY SENSITIVITY AND
PROBLEMATIC INTERNET USE**

Hatice Seda YALÇIN

Erzincan Binali Yıldırım University

Graduate School of Social Sciences

Master Thesis, February 2023

Thesis Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Mustafa EŞKİSU

ABSTRACT

This study aimed to examine the role of anxiety sensitivity, difficulty in emotion regulation and problematic internet use in the relationship between fear of failure and academic procrastination. The study group consisted of 508 high school students, 341 females and 167 males, studying in different provinces of Turkey in the 2020-2021 academic year. Fear of Failure Scale, Aitken Procrastination Tendency Scale, Chen Internet Addiction Scale, Anxiety Sensitivity Scale for Children, Difficulty in Emotion Regulation Scale and Personal Information Form were used to collect the data. Using the relational model, Pearson Product-Moment Correlation Analysis was used to determine the relationships between the variables in the study. The relationships between fear of failure, anxiety sensitivity, difficulty in emotion regulation, problematic internet use and academic procrastination were analyzed with the Structural Equation Modeling. The significance of the indirect relationships between the variables was tested with 2000 bootstrapp samples. According to the results, fear of failure had an indirect relationship with academic procrastination through anxiety sensitivity, difficulty in emotion regulation and problematic internet use. In addition, fear of failure predicted academic procrastination significantly through emotion regulation difficulties. According to the findings, preventive, protective and supportive intervention methods to be developed regarding fear of failure, academic procrastination and all other variables will contribute to the literature in order for adolescents to develop a healthy identity.

Keywords: Fear of Failure, Academic Procrastination, Difficulty in Emotion Regulation, Anxiety Sensitivity, Problematic Internet Use.

İÇİNDEKİLER

ERGENLERDE BAŞARISIZLIK KORKUSU İLE AKADEMİK ERTELEME ARASINDAKİ İLİŞKİ: DUYGU DÜZENLEME GÜÇLÜĞÜ, ANKSİYETE DUYARLILIĞI VE PROBLEMLİ İNTERNET KULLANIMININ ARACI ROLÜ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
TEZ ÖZGÜNLÜK SAYFASI.....	ii
KILAVUZA UYGUNLUK	iii
KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	iv
ÖN SÖZ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xii
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Ertelemenin Kavramsal Çerçevesi.....	12
1.1.1 Erteleme Kavramının Tanımları	12
1.2. Erteleme Kavramının Günümüzde Kullanımı	12
1.3. Erteleme Kavramının Davranışsal, Bilişsel, Duyuşsal Boyutları.....	13
1.4. Ertelemenin Türleri.....	14
1.4.1. Kişilik Özelliği Olarak Erteleme	15
1.4.2. Durumsal Erteleme	15

1.5. Erteleme Döngüsü	16
1.6. Erteleme Davranışında Kuramsal Açıklamalar	18
1.6.1. Psikoanalitik Yaklaşım	19
1.6.2. Psikodinamik Yaklaşım	19
1.6.3. Davranışçı Kuram	20
1.6.4. Akılcı Duygusal Davranışçı Kuram.....	21
1.6.5. Bilişsel Davranışçı Kuram	23
1.6.6. Zaman Yönetimi Kuramı	24
1.6.7. Seçim Kuramı	25
1.7. Akademik Erteleme	27
1.7.1. Akademik Görevleri Erteleme Davranışını Etkileyen Faktörler	27
1.7.2. Akademik Erteleme Davranışının Sonuçları	30
1.8. Başarısızlık Korkusu.....	32
1.8.1. Başarısızlık Korkusunu Açıklayan Yaklaşımlar.....	32
1.8.1.1. Kişilik Özelliği Olarak Başarısızlık Korkusu	33
1.8.1.2. Duygu Durumu Olarak Değerlendirilen Başarısızlık Korkusu	33
1.8.2. Başarısızlık Korkusunun Boyutları.....	33
1.8.3. Başarısızlık Korkusu ve Akademik Erteleme	35
1.9. Duygu Düzenleme Güçlüğü	36
1.10. Anksiyete Duyarlılığı	37
1.11. Problemli İnternet Kullanımı.....	39

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli.....	42
2.2. Çalışma Grubu.....	42

2.3. Veri Toplama Süreci.....	43
2.4. Veri Toplama Araçları.....	44
2.4.1. Kişisel Bilgi Formu.....	44
2.4.2. Aitken Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği (AAEEÖ).....	44
2.4.3. Performans Başarısızlığını Değerlendirme Envanteri (PBDE)	45
2.4.4. Çocuklar İçin Anksiyete Duyarlılığı Ölçeği (ÇADÖ)	46
2.4.5. Chen İnternet Bağımlılığı Ölçeği (CİBÖ)	46
2.4.6. Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği Kısa-Form (DDGÖ-16).....	47
2.5. Verilerin Analizi	48

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.1. Betimleyici İstatistikler.....	50
3.2. Araştırma Değişkenleri Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular.....	51
3.3. Ölçme Model Testine Ait Bulgular	52
3.4. Hipotetik Modele Ait Bulgular.....	54
3.5. Nihai Modele Ait Bulgular	57
3.6. Dolaylı Etkiler	59

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

4.1. Sonuçlar	61
4.2. Tartışma	62
4.3. Öneriler.....	69
4.3.1. Araştırmada Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	69
4.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	70
KAYNAKÇA.....	72

EKLER	85
ÖZGEÇMİŞ	98



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ABD : Ana Bilim Dalı

TDK : Türk Dil Kurumu

Bknz : Bakınız

SPSS : Statistical Package for Social Sciences

Ss : Standart Sapma

$\bar{X}$: Aritmetik Ortalama

N : Veri Sayısı

% : Yüzde

r : Korelasyon Katsayısı

p : Anlamlılık Düzeyi

α : Cronbach Alfa

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1	: Çalışma Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılım Sonuçları	43
Tablo 3.1	: Değişkenlere Ait İstatistikler	50
Tablo 3.2	: Değişken Gruplarının Arasındaki İlişkilere Ait Pearson Korelasyon Matrisi	51
Tablo 3.3	: Ölçme Modeline İlişkin Uyum Değeri Sonuçları	52
Tablo 3.4	: Ölçüm Modelinde Gözlenen ve Gizil Değişken Değerleri	53
Tablo 3.5	: Hipotetik Modele İlişkin Uyum Değeri Sonuçları.....	55
Tablo 3.6	: Hipotetik Modele Ait Doğrudan Etkilere İlişkin Değerler	56
Tablo 3.7	: Nihai Modele İlişkin Uyum Değeri Sonuçları	57
Tablo 3.8	: Nihai Modele Ait Doğrudan Etkilere İlişkin Değerler	58
Tablo 3.9	: Nihai Modele Ait Dolaylı Etkiler	59

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1: Hipotetik Model.....	10
Şekil 1.2: Erteleme Döngüsü.....	18
Şekil 1.3: ABC Tekniği.....	22
Şekil 1.4: Ertelemenin Akılcı Duygusal Davranışçı Model Örneği.....	24
Şekil 3.1: Hipotetik Modele Ait Standardize Edilmiş Regresyon Katsayıları	55
Şekil 3.2: Nihai Modele Ait Standardize Edilmiş Regresyon Katsayıları	58



GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu ortaya konulmuştur. Ayrıca araştırmanın amacına, önemine ve sınırlılıklarına da yer verilmiştir.

A. Problem

Erteleme, yapılması gereken bir işin zamanında yapılmaması veya verilmesi gereken bir kararın ertelenmesine neden olan davranış eğilimidir (Dryden, 2000). Erteleme, son zamanlarda daha çok akademik erteleme kavramıyla çalışılan bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlerden oluşan bir olgu olarak ele alınmaktadır (Knaus, 2000). Erteleme davranışı, bir eylemin şimdiki zamanı etkilemesi gerekirken geleceği etkileyen bir eyleme dönüşmesinde rol alan karmaşık bir yapıya sahip olmasına rağmen her bireyin başvurduğu bir durumdur. Erteleme yetişkin nüfusunun yaklaşık beşte birini öğrenci nüfusunun ise hemen hemen yarısını etkileyen belirli bir süre içerisinde yapılması gereken işi ya da görevi geciktirme durumudur (Tuckman, 1991). Dolayısıyla bazen de farkına varmadan oluşan erteleme durumu sürekli olmasına karşın bu durumun araştırmalara konu olması yaklaşık 40-45 yıllık yakın bir geçmişe sahiptir (Gülebağlan, 2003). Milgram (1991), erteleme kavramının daha çok modern çağda bir problem olarak ortaya çıktığını vurgulamaktadır. Ayrıca Sanayi Devrimi ve teknolojinin gelişimiyle, sistemli bir yaşama geçmiş toplumlarda bu kavramın geliştiğini öne sürmektedir.

Erteleme davranışı, özellikle öğrencilerin sıklıkla karşılaştığı ve öğrencilerin okul başarılarını düşüren bir davranış eğilimi şeklinde tanımlanmaktadır (Çakıcı, 2003; Uzun Özer, 2009). Akademik bağlamda yapılan erteleme davranışı öğrenciler arasında sıklıkla gözlemlenmektedir. Akademik ertelemenin yaygınlığına ilişkin alanyazın incelendiğinde akademik ertelemenin uzun zamandır çalışılan bir kavram olduğu görülmektedir (Ellis ve Knaus, 1977). Bir diğer çalışmada ise üniversite öğrencilerinin neredeyse %80-95'inin erteleme eğiliminde bulunduğu %75'lik kısmının ise kendilerini ertelemeci hissettiği, neredeyse öğrencilerin yarısının sürekli erteleme davranışı sergilediği ve bu davranışların sorunlara yol açtığı belirtilmektedir (Steel, 2007).

Alanyazında yer alan tanımlar genellendiğinde erteleme için iki temel eğilimden bahsedilmektedir. Bu eğilimler, kişilik özelliği olarak erteleme ve durumsal erteleme olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Kişilik özelliği olarak ertelemeye, karar vermeyi

erteleme ve rutin işlerde erteleme örnek olarak verilebilirken; durumsal ertelemeye ise akademik erteleme türü örnek olarak verilmektedir (Ferrari ve Pcyhyl, 2000).

Durumsal erteleme türüne örnek oluşturan akademik erteleme, öğrencilerin hayatlarında akademik açıdan olumsuz bir durum oluşturmaktadır. Burka ve Yuen (1983), akademik ertelemeyi okulla ilgili verilen görevlerin (proje, ödev, ders çalışma vb.) geciktirilmesi ve zamanında yapılamaması, bu gecikmeden dolayı kişide oluşan sıkıntı ve psikolojik rahatsızlık olarak tanımlamışlardır. Öğrenciler, eğitim hayatları boyunca; sınava girmek, ödev hazırlamak, proje tasarlamak, ders tekrarı yapmak gibi zamanında yapılması gereken birtakım sorumluluklara sahiptirler. Nitekim bu sorumlulukların çeşitli gerekçelerle öğrenciler tarafından zamanında yerine getirilememesi akademik ertelemeye örnek oluşturmaktadır (Çıkrıkçı ve Erzen, 2016).

Alanyazında ertelemenin nedenlerine ilişkin çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalara göre mükemmeliyetçilik, kaygı ve durumluk kaygı, benlik saygısı düşüklüğü, öz düzenleme yetersizliği ertelemeyi etkileyen değişkenler olarak bulunmuştur. (Akkaya, 2007; Aydoğan, 2008; Çetin, 2009; Kağan, 2009; Kandemir, 2013; Tansı, 2019). Ayrıca öğrencilerin akademik başarı seviyeleri, özdenetim ve öz kontrol kavramlarıyla ilişkilendirilmektedir (Steel, 2007). Yapılan bir araştırmada yeterli özdenetime sahip olmayan öğrencilerin erteleme davranışında bulunduğu ortaya konmuştur (Çorapçı ve Çiçek). Dolayısıyla, genel erteleme ve akademik erteleme ilişkisine bakıldığında öğrencilerin öz kontrol becerilerinin akademik ertelemenin önemli bir yordayıcısı olduğu söylenebilir. Yapılan bir diğer araştırmada ise sorumluluk almaktan kaçınan öğrencilerin, başarısız olma korkusu ve tembel davranışları nedenleriyle akademik görev ve sorumluluklarını erteledikleri bulunmuştur (Altun ve Özer, 2011). Saddler ve Buley (1999) ise olumsuz değerlendirilme korkusunun akademik ertelemeye yol açtığını, yaptıkları araştırmada belirtmişlerdir. Bir başka araştırmaya göre ise motivasyonun düşük olması ve buna bağlı olarak gelişen isteksizlik durumu akademik ertelemeye neden olmaktadır (Balkıs ve ark., 2006; Lekich, 2006). Kağan (2009), yaptığı bir araştırmada akademik erteleme ile genel erteleme eğilimi, kaygı ve zaman yönetimi arasında pozitif ve anlamlı ilişki olduğunu bulmuştur.

Alanyazında ertelemenin sonucunda ortaya çıkabilen durumlara ilişkin çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Özellikle bu çalışmalar incelendiğinde, erteleme durumunun

nedenleri gibi sonuçlarının da kişiden kişiye değişebileceği görülmektedir (Wadkins, 1999). Araştırmalara göre; erteleme davranışı akademik başarıyı olumsuz etkilemektedir. Bu başarısızlığa bağlı olarak bireylerde oluşan suçluluk duygularının da kaygı ve depresyona yol açtığı belirtilmektedir. Solomon ve Rothblum'un (1984) yaptıkları çalışmada başarısızlık korkusunun, akademik ertelemeye yol açabileceği ve bu durumun da depresyonla pozitif korelasyona sahip olduğu aktarılmıştır. Erteleme, belirli bir kararı ya da işleri geciktirme olarak düşünüldüğünde; bu işin kendiliğinden gelişmesi dışında, sorunlu hale gelen erteleme döngüsünde, işler son ana kadar bekletilmektedir. Dolayısıyla erteleme sürecinin sonucunda oluşan kaygı ve rahatsızlık durumu bu davranışın sonuçları arasındadır (Burke ve Yuen 1983; Solomon ve Rothblum, 1984). Öğrencilerin bu davranışları sonucunda oluşabilecek problemler ise; okul devamsızlığı ve terki, okul görevlerinin ve sorumluluklarının yerine getirilmemesi, yapılacak işlerin geciktirilmesi, okulla alakalı iş ya da görevlerin yapılmaması ya da bu durumlardan kaçınma, bu görevlere ilişkin sorumlulukları başka paydaşlara yükleme, okul içi gereken performansı göstermeme ve akademik başarısızlıktır (Kandemir, 2016).

Erteleme davranışının sonuçları iç ve dış olmak üzere farklı bağlamlarda da incelenmektedir. Erteleme davranışı sonrası oluşan kaygı, sıkıntı, bunalım, çaresizlik, pişmanlık gibi durumlar iç sonuçlar olabilecekken; yapılacak işlerin ertelenmesine bağlı oluşabilecek aksamalar, kaçırılacak fırsatlar, yetiştirilemeyen görevler ise dış sonuçlara verilebilecek örneklerdendir (Haycock ve McCarthy, 1998; Wendelien, 2000).

Yukarıda belirtilen tüm bu açıklamalar neticesinde çok yönlü bir şekilde incelenen akademik erteleme durumu, ergenlerin akademik gelişimlerini önemli ölçüde etkilemektedir. Nitekim bireyin benlik algısının geliştiği, temel kişilik özelliklerinin yerleştiği ergenlik dönemi her açıdan kritik bir öneme sahiptir. Kim ve Seo (2015) tarafından yapılan meta-analiz çalışması, ergenlik döneminde olan bireylerin ertelemeye özellikle duyarlı olduklarını göstermiştir. Dolayısıyla gençlerin yaşlılardan daha fazla erteleme eğilimine sahip olduğu söylenebilir (Steel, 2007). Ergenlik döneminde; akademik ertelemeyi ve başarıyı etkileyebilecek durumlar incelendiğinde ise öz-düzenleme, öz-yeterlik, benlik saygısı gibi kişiden kişiye değişebilecek durumların ve bu durumlara neden olabilecek doğrudan veya dolaylı yaşantıların kritik önem taşıdığı görülmektedir (Çuhadaroglu, 1986). Başarıyı etkileyen kavramlarla yapılan araştırmalar incelendiğinde ise ertelemenin, öz-düzenleme eksikliğinin özü olarak tanımlanan yaygın

bir olgu olarak ele alındığı aktarılmaktadır (Rebetez vd., 2016). Benzer özellikler akademik ertelemeyi yordayabilecek akademik öz yeterlik için de ifade edilmektedir. Sorumluluk almaktan kaçınan bireylerin karşılaştıkları zor durumlarda pes ettikleri, davranışlarını erteledikleri ve görevleri için daha az çaba sarf ettikleri görülmüştür (Yılmaz vd., 2007).

Yukarıda bahsedilen akademik ertelemeye ilişkin tüm bu durumlarla beraber akademik erteleme ile yakından ilişkisi olan bir diğer kavram da başarısızlık korkusudur. Başarısızlık korkusu ve akademik erteleme kavramlarına ilişkin araştırmalarda, akademik erteleme ve başarısızlık korkusu arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır (Fatimah vd., 2011; Özer ve Altun, 2011). Korku duygusunun alt başlıklarından olan başarısızlık korkusu da kişinin doğuştan getirdiği, kaçınılmaz bir eğilimdir. Başarısızlıktan kaçınma güdüsü veya başarısızlık korkusu olarak tanımlanan bu kavram ilk defa Atkinson (1957) tarafından başarısızlığın sonucu olarak utancı deneyimleme eğilimi olarak tanımlanmıştır. Birey, başarısızlıktan değil başarısızlığın getirdiği utanç, aşağılanma ve yetersizliğin ön plana çıkmasından korkmaktadır. Bu nedenle başarısızlık korkusu, başarısızlık durumu sonucunda olabileceklere ilişkin değerlendirmeleri içermektedir (Conroy, 2003).

Başarısızlık korkusu; yetersizlik duyguları, benlik saygısına yönelik tehdit ve olumsuz değerlendirilmeyle ilişkilidir (McGregor ve Elliot, 2005). Başarısızlık korkusu, başarısızlık durumunda oluşan utancın oluşmaması için başarısız olarak değerlendirilen eylemden kaçınma güdüsüdür (Atkinson, 1957; McClelland vd., 1953). Başarısızlık korkusuna sahip olan öğrenciler karşılaştıkları görev ve sorumlulukların nasıl sonuçlanacağına ilişkin sürekli belirsizlik durumu yaşayarak erteleme eğiliminde bulunan kaygılı bireylerdir. Dolayısıyla da bu öğrenciler başarısızlık korkularına tepki olarak işlerini bitirme için daha az çaba gösterme ya da yarım bırakma gibi davranışlar gösterirler. Erteleme davranışı sonucunda oluşan mahcubiyet duygusu ile durumu kendi yetersizliklerine değil ertelemelerine bağlayarak benlik saygılarını korurlar (Martin ve Marsh, 2003). Başarısızlık korkusu ile bağlantılı olan bir diğer kavram ise mükemmeliyetçiliktir. Mükemmeliyetçilik, ebeveyn tutumları, ertelemecilik ve engellenme ile de ilişkili olmakla beraber bu durum başarısızlık korkusuna ve tükenmişlik durumuna neden olmaktadır. (Cremades vd., 2011; Çam, 2016).

Ergenlerin başarısızlıktan korkma durumu ile akademik ertelemelerinde rol oynayan değişkenlerden birisi de anksiyete duyarlılığı olabilir. Ruh sağlığı alanında en çok incelenen kavramlardan biri olan anksiyete genelde korku kavramı ile beraber ele alınarak incelenmiştir (Cohen, 1988). Anksiyeteye dair yapılan ilk çalışmalar korkuyla beraber incelse de bu kavram fizyolojik, psikolojik ve davranışsal boyutlardan oluşmaktadır. Vücutta farklı duyuların hissedilmesi ile oluşan bu süreçte korku ve endişe boyutu aktif olarak yer almaktadır. Kalpte çarpıntı, baş ağrısı, göğüs daralması, terleme, nefes alma güçlüğü gibi zorluklar anksiyete sürecine eşlik etmektedir. Kişinin günlük yaşamında işleyiş ve rutinlerin bozulduğu durumların sıklığı anksiyete bozukluğunu tanı olarak beraberinde getirmektedir. (Türkçapar, 1994). Anksiyete bozukluğu ve anksiyete duyarlılığı incelendiğinde anksiyete bozukluğuna yol açanın anksiyetenin düzeyi değil, anksiyeteye karşı oluşan duyarlılık olduğu ileri sürülebilir (Timpano vd., 2009). Reiss ve McNally (1985) ise anksiyete duyarlılığı kavramını, normal anksiyete semptomlarına karşı verilen şiddetli tepki olarak tanımlamaktadırlar. Anksiyete duyarlılığına yatkınlık yetişkin bireylerde görüldüğü gibi ergenlerde de sıklıkla görülmektedir. Bu durum çocuklarda sosyal ilişkilerin bozulmasına, genel sağlık durumlarında oluşan sorunlara, akademik başarı düşüklüğüne, ergenlik sonrası dönemlerde madde kullanımı, depresyon, intihar teşebbüsü ve anksiyete bozukluklarına neden olabilmektedir (Akdemir, 2018). Anksiyete duyarlılığına yatkın bireylerde oluşabilecek bu durumlar dolaylı olarak akademik ertelemeyi de tetikleyebilmektedir. Dolayısıyla da kaygı ve erteleme ilişkisinin incelendiği bir araştırmada akademik ertelemenin kaygı ve depresyon ile bağlantılı olabileceği belirtilmiştir (Spada vd., 2006). Erteleme davranışının öz düzenleme eksikliğinden kaynaklandığı ve bu durumun düşük öz yeterlilik algısı ve öz saygı, yüksek derecede kaygı ile ilişkilendirildiği bir başka araştırmada ise erteleme davranışının anksiyete duyarlılığı ile yüksek oranda ilişkili olduğu söylenebilir (Klassen ve Kuzucu, 2009). Bireylerin erteleme davranışlarını etkileyen faktörlerden kaygı düzeyleri incelendiğinde anksiyete duyarlılığının bir başka duygu olarak ele alınabilecek korku duygusunu tetikleyebileceği, duygu düzenlemede güçlük yaşayan bireylerin de görev ve sorumluluklarını erteleyebileceği söylenebilir. Dolayısıyla kişi kaygılıysa geleceğe endişeli bakmaktadır. Geleceğe dair olayları kontrol edemeyeceği düşüncesi başarısızlık korkusuna yol açmaktadır. Dolayısıyla da zincirleme meydana gelen bu durumlar ve bu

durumların yol açtığı stres ve olumsuz düşünceler ertelemeye neden olan olaylardır (Knaus, 2010).

Ergenlerin başarısızlık korkusu ile akademik ertelemelerinde rol oynayan değişkenlerden birisi de duygu düzenleme güçlüğü olabilir. Duyguların en önemli özelliği ise hislerde farkındalık uyandırması ve eylemleri sekteye uğratmasıdır (Gross, 2007). Bu özellikten yola çıkarak çok yönlü olarak ele alınan duygu kavramının, çeşitli durumlara göre ve farklı yollar aracılığı ile değişebildiği görülmüştür. Bu değişimin duygu düzenleme süreci ile yapıldığı düşünüldüğünde duygu düzenlemede yaşanan güçlüklerin görev ve sorumlulukların ertelenmesine yol açabileceği söylenebilir. Bu durumu fark ederek erteleme girişimine ilişkin işlevsel olmayan duyguların da var olduğu düşünüldüğünde akademik erteleme davranışında işlevsel olmayan duyguların önemli bir yerinin olduğu söylenebilir (Gross ve Munoz, 1995).

Duygu düzenleme, bireyin ani ve yoğun duygusal tepkilerini yorumlama, izleme ve değişimlerini kontrol edebilmek için başvurulan içsel ve dışsal süreç olarak tanımlanırken duygu düzenleme güçlüğü ise bu süreçlerdeki işlevsizliği veya bozulmayı ifade eder (Geise vd., 2014; Thompson, 1994). Duygu düzenleme güçlüğü altı boyutta ele alınabilir. Bu boyutlar; duygusal tepkilere ilişkin farkındalık eksikliği, belirsiz ve net olmayan duygu tepkileri ve bu tepkilerin kabul edilmemesi, duygu düzenleme yollarına etkili ulaşımın sağlanamaması, istenmeyen duygular yaşandığında tepkileri kontrol etmede güçlük ve hedefe yönelik davranışlarda bulunmadaki güçlükler olarak sıralanabilir (Gratz ve Roemer, 2004). Duygu düzenleme güçlüğü kaygı ve depresyon, madde kullanımı, borderline (sınırdaki) kişilik bozukluğu ve problem çözme becerisini de etkilemektedir (Gratz vd., 2006; Mikulincer vd., 2003; Rude ve McCarty, 2003).

Kashdan (2007), yüksek kaygılı bireylerin olumlu duygulanım sergilemelerinde zorluk yaşadıklarını belirtmiştir. Bu durum dolaylı olarak duygu düzenlemede problem yaşayan bireylerin akademik erteleme yaşayabileceklerini desteklemektedir. Bu görüşü destekleyen bir başka araştırmada ise kaygılı bireylerin bilişsel yeniden değerlendirme becerilerinin daha etkisiz olduğu belirlenmiştir (Dryman ve Heimberg, 2018).

Anksiyete duyarlılığı ve akademik erteleme arasındaki ilişki incelendiğinde ise anksiyetenin, korkutucu, tehdit edici veya farklı gelen durumlara karşılık doğal bir tepki olduğu söylenilmekle birlikte bunlara karşı vücudu hazırlamak için zorunlu olan fiziksel

ve bilişsel tepki ya da kaçınma davranışlarına yol açtığı söylenmektedir (Levita vd., 2014). Yani anksiyete duyarlılığına sahip olan bireylerin kaygıdan kaçınmak için karşılaştıkları görev ve sorumluluklarını erteleyebildikleri söylenebilir.

Ergenlerin başarısızlık korkusu ile akademik ertelemeleriyle ilişkili olabilecek değişkenlerden bir diğeri ise problemli internet kullanımı olabilir. İnternet bağımlılığını ifade etmek için kullanılan farklı kavramlardan biri de problemli internet kullanımıdır (Altıntaş, 2016; Caplan, 2002). İnternet bağımlılığına ilişkin yapılan tanımlamalar incelendiğinde internet başında fazla ve kontrolsüz zaman geçirme ve bu durumun sonucunda kişinin yoksunluk belirtileri yaşaması ortak durumlardır (Arısoy, 2009). Bu durumlara ilişkin kişilerde bireysel, sosyal, akademik, mesleki boyutlarda problemler oluşabilmektedir (Caplan, 2003). Problemli internet kullanımına ilişkin yukarıda ifade edilen durumlar, kimlik arayışı içerisinde olan ve interneti bu durum için fırsat olarak kullanan ergenler için risk faktörü oluşturmaktadır (Yang ve Tung, 2007). İnternet kullanımının arttığı tüm dünyada ve Türkiye’de internet kullanımına ilişkin en yüksek oran ergen gruplar arasındadır (Öztürk vd., 2007).

Alanyazın incelendiğinde problemli internet kullanımının; bireylerde fiziksel (Akyol, 2001) ve psikolojik (Ögel, 2012) bazı sorunlara yol açtığı ifade edilmektedir. İnterneti problemli kullanan bireylerin kaygı, yalnızlık ve depresyon sorunlarının da arttığı (Odacı ve Çıkrıkçı, 2017); dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu yaşadıkları (Kelleci, 2008); aile ilişkilerini olumsuz yönde etkilediğine dair araştırmalara rastlanılmaktadır. Bir başka araştırmaya göre bireylerin problemli internet kullanım durumu ile akademik öz yeterlik arasında negatif yönde ilişkinin olduğu saptanmıştır (Odacı ve Çelik, 2012).

Akademik erteleme ve problemli internet kullanımı arasındaki ilişkiyi açıklayan araştırmalar incelendiğinde internet bağımlılığı düzeyinin akademik erteleme üzerinde anlamlı bir etki ettiği görülmektedir (Akkuş, 2018; Can, 2018; Can ve Zeren, 2019; Günlü ve Ceyhan, 2017; Yurdakoş ve Biçer, 2019). Bireylerin, sosyal medya araçlarını (Facebook) kullanma durumu ile akademik erteleme arasındaki ilişki düzeyini belirlemek üzere yapılan araştırmada ise bu iki kavram arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur (Akdemir, 2013).

Ertelemenin nedenlerinin ortaya konduğu araştırmalarda bireylerin başarısızlık korkusu yaşamalarının duygu düzenleme süreçlerini etkilediği, duygularını düzenleyemeyen bireylerin sorumluluklardan kaçınma amacıyla interneti rahatlama amacıyla kullandıkları ve bu durumun da beraberinde erteleme davranışını getireceği sonucunu desteklemektedir (Budak, 2017; Günlü, 2016; Hamarta, 2016). Tüm bunlardan hareketle araştırmanın problemi ergenlerin başarısızlık korkuları ve akademik ertelemeleri arasındaki ilişkide; anksiyete duyarlılığı, duygu düzenleme güçlüğü ve problemlili internet kullanımının rolünü belirleyebilmek oluşturmaktadır.

B. Önem

Erteleme davranışı, insan yaşamının her alanında ortaya çıkabilen özellikle de akademik alanda karşılaşılan yaygın bir sorundur. Ertelemenin durumsal türlerinden bir tanesi olan akademik erteleme ise öğrenci başarısını olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Dolayısıyla da erteleme davranışının akademik başarı düşüklüğüne yol açtığı söylenebilir. Buna bağlı olarak akademik erteleme, öğrenciler arasında sıklıkla karşılaşılan ve öğrencilerin sorumluluklarını tamamlayamamalarına yol açarak akademik başarılarını düşüren bir davranış eğilimi olarak ele alınmaktadır (Çakıcı, 2003; Uzun Özer, 2009). Okul başarısını ele alan bir çalışmada görev ve sorumluluk almaktan kaçınan öğrencilerin, başarısız olma korkusu ve tembel davranışları sebepleriyle akademik görevleri erteleyebildikleri bulunmuştur (Arif ve Altun, 2011). Akademik erteleme konusunda bu zamana kadar yapılan çalışmalar akademik ertelemenin bireyin akademik gelişimi üzerinde olumsuz etki bıraktığını ve bireyin akademik performansını düşürdüğünü göstermektedir. Sadece akademik performans düşüklüğü değil özellikle görev ve sorumluluklardan kaçınma davranışları farklı bağımlılıklara (oyun bağımlılığı, akıllı telefon bağımlılığı, madde bağımlılığı vb.) ve problemlili internet kullanımına yol açmakta ve birey zamanını değerlendirebilmek için farklı sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır (Akkuş, 2018; Tekin, 2019; Yurdakoş ve Biçer, 2019).

Erteleme davranışına ilişkin olumsuz sonuçlar sadece başarı düşüklüğü ile kalmamaktadır. Bu davranış eğilimi bireyi psikolojik olarak da etkilemektedir. Ertelemenin psikolojik etkileri incelendiğinde, erteleme davranışının kaygı ile ilişkili olması, bireyi olumsuz yönde etkilemektedir. Erteleme davranışı kısa süreli de olsa bir

rahatlama sunarken uzun vadede bireyi birçok açıdan etkilemektedir. Özellikle de ertelemeden kaynaklı stres düzeyinin artması buna bağlı olarak bireyin mutsuzlaşıp yaşam doyumunun azalmasına neden olmaktadır (Beutel vd., 2016). Başarısızlık deneyimleri yaşayan bireylerin kaygı durumları; kişilerin belirledikleri hedeflere ulaşamamasına yol açmaktadır (Blunt ve Pychyl, 1998; Lay, 1986; Rothblum vd., 1986). Ayrıca akademik erteleme davranışının; öz saygı, kaygı ve başarısızlık korkusu gibi değişkenlerle açıklanmaya çalışıldığı araştırmalarda, bu değişkenlerin akademik erteleme davranışını açıkladığı bulunmuştur (Balkıs 2006; Kandemir, 2012). Nitekim bu araştırmalara bakıldığında akademik erteleme davranışının yordayıcılarının farklılaşması, bu durumun çok yönlü bir şekilde ele alınması gerektiğini göstermektedir. Özellikle ergenlerin psikolojik ve akademik olarak birçok yönden etkilenmesi, erteleme durumunun, öğrencilerin yaşamlarında önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Öyle ki ergenlik dönemi, öğrencinin geleceğini etkileyen kritik bir dönem olarak akademik erteleme davranışının açıklanmasında ve bu döneme ilişkin koruyucu önlemler alınmasında önemli bir role sahiptir. Ergenlik dönemi, gelişim psikolojisi temeliyle açıklandığında fiziksel gelişim, sosyal gelişim, ahlâkî gelişim, duygusal gelişim, kişilik gelişimi, ruh sağlığı gelişimi ve kariyer planlama gibi farklı açılardan ele alındığında sağlıklı atlatılması gereken bir dönemdir. Ergenlerin sağlıklı kimlik gelişimi oluşturabilmeleri için bu dönemde, başarısızlık korkusu, akademik erteleme ve diğer tüm dolaylı etkilere ilişkin geliştirilecek önleyici, koruyucu, destekleyici müdahale yöntemleri alanyazına katkı sunacaktır.

Başarısızlık korkusu ve akademik ertelemenin özellikle ergen bireyler üzerinde yaşamlarını olumsuz etkileyebilecek sonuçları bulunmaktadır. Alanyazın incelendiğinde bu iki kavrama ilişkin birbirlerini nasıl yordadığı, bu ilişkinin nedeni olabilecek faktörler ve bu ilişkiye sebep olabilecek doğrudan ya da dolaylı değişkenlere ilişkin az çalışma bulunmaktadır. Nitekim belirtilen iki değişken arasındaki aracı değişkenlerin bulunmasına yönelik araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Başarıyı elde edebilmek için öncelikle başarısızlığın nedenleri araştırılmalıdır. Dolayısıyla alanyazın incelendiğinde Türkiye’de akademik başarısızlığa neden olan başarısızlık korkusu ile akademik erteleme arasındaki ilişkide duygu düzenleme güçlüğü, anksiyete duyarlılığı, problemli internet kullanımı gibi değişkenlerin beraber

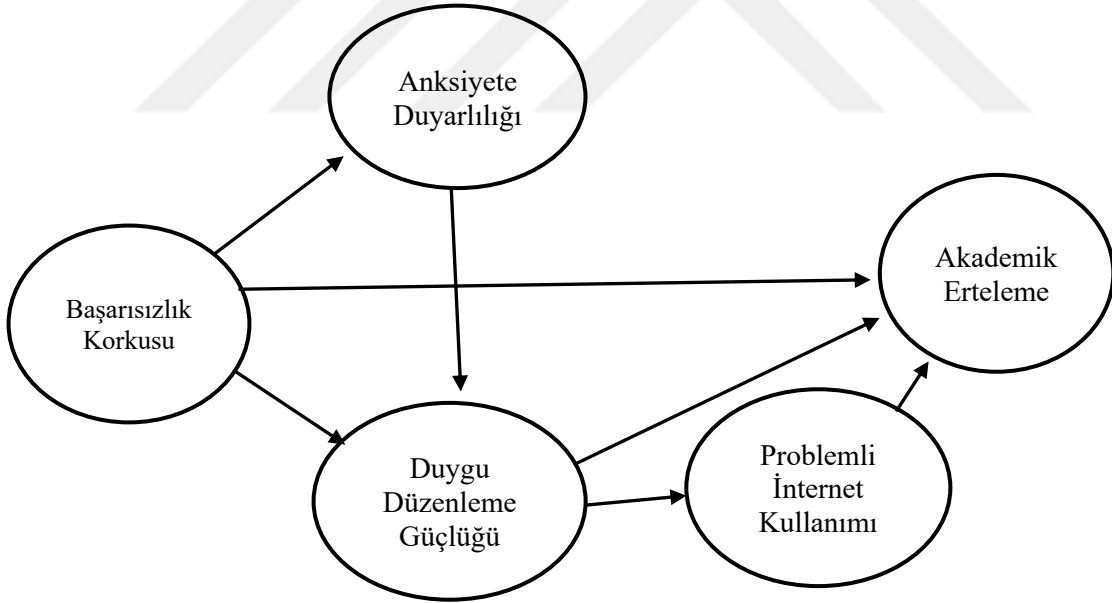
aracılık gösterdiği bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu durum kavramlara ilişkin alanyazında farklılık oluşturarak alana zenginlik katacaktır.

Araştırmanın sonucuna göre akademik başarının artırılmasında ve akademik erteleme davranışının azaltılmasında, bu değişkenlerin anlamlandırılması önem arz etmektedir. Böylece eğitim öğretim sürecinde akademik ertelemeye yönelik önleyici, koruyucu, destekleyici yaklaşımla müdahale programlarının oluşturulması ve planlamaların yapılması alana yönelik destek sağlayacaktır.

C. Amaç

Bu çalışmanın amacı; ergenlerde başarısızlık korkusu ile akademik erteleme, anksiyete duyarlılığı, duygu düzenleme güçlüğü ve problemli internet kullanımı arasındaki ilişkiyi incelemek ve başarısızlık korkusunun anksiyete duyarlılığı, duygu düzenleme güçlüğü ve problemli internet kullanımı aracılığıyla akademik erteleme üzerindeki etkisini açıklamaya yönelik hipotetik modeli test etmektir.

Şekil 1.1: Hipotetik Model



Yukarıdaki şekilde yer verilen ve alanyazına göre oluşturulan hipotetik model kapsamında aşağıda sunulan alt amaçlar test edilmiştir.

1. Başarısızlık korkusu akademik ertelemeyi yordamakta mıdır?
2. Başarısızlık korkusu duygu düzenleme güçlüğü aracılığı ile akademik ertelemeyi yordamakta mıdır?

3. Başarısızlık korkusu, duygu düzenleme güçlüğü ve problemlili internet kullanımının beraber aracılığı ile akademik ertelemeyi yordamakta mıdır?
4. Başarısızlık korkusu anksiyete duyarlılığı, duygu düzenleme güçlüğü ve problemlili internet kullanımının beraber aracılığı ile akademik ertelemeyi yordamakta mıdır?

D. Sınırlılıklar

Yapılan çalışmada veriler çevrimiçi uygulamalar aracılığıyla toplanmıştır. Dolayısıyla araştırma verilerinin internete ve internet kullanımına olanak sağlayan teknolojik aletlere sahip olan ya da ulaşabilen araştırma grubu ile yürütülerek tamamlanmış olması bu araştırmanın sınırlılıkları arasındadır. Araştırmanın desenin kesitsel desende olması ve bu araştırma grubunun boylamsal incelenememesi de bir diğer sınırlılıklar arasındadır. Nitekim araştırmanın sonuçları incelendiğinde bu sonuçlara ilişkin sebepleri saptayacak çıkarımlar yapmak mümkün olmamaktadır.

E. Tanımlar

Başarısızlık Korkusu: Başarısızlık durumunda oluşan utancın oluşmaması için başarısız olarak değerlendirilen eylemden kaçınma güdüsüdür (Atkinson, 1957; McClelland vd., 1953).

Akademik Erteleme: Okulla ilgili verilen görevlerin (proje, ödev, ders çalışma vb.) geciktirilmesi ve zamanında yapılamaması bu gecikmeden dolayı kişide oluşan sıkıntı ve psikolojik rahatsızlık olarak tanımlanmaktadır (Burka ve Yuen, 1983).

Anksiyete Duyarlılığı: Normal anksiyete semptomlarına karşı verilen şiddetli tepki olarak tanımlanmaktadır (Reiss ve McNally, 1985).

Duygu Düzenleme Güçlüğü: Duygu düzenleme, bireyin ani ve yoğun duygusal tepkilerini yorumlama, izleme ve değişimlerini kontrol edebilmek için başvurulan içsel ve dışsal süreç olarak tanımlanırken duygu düzenlemedeki güçlükler ise bu süreçlerdeki işlevsizliği veya bozulmayı ifade eder (Geise vd., 2014; Thompson, 1994).

Problemlili İnternet Kullanımı: İnternetin aşırı ve kontrolsüz bir şekilde kullanımını içeren bireysel, sosyal, akademik, mesleki hatta patolojik sonuçlara yol açabilen bilişsel, psikolojik, davranışsal boyutlardan oluşan bir sendromdur (Caplan, 2003).

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde akademik erteleme kavramının ilgili alanyazın kapsamında incelenmesinin ardından başarısızlık korkusu, anksiyete duyarlılığı, duygu düzenleme güçlüğü, problemli internet kullanımı kavramları incelenmiştir.

1.1. Erteleme Kavramının Kavramsal Çerçevesi

1.1.1 Erteleme Kavramının Tanımları

Erteleme kavramının kelime olarak Türkçe kökeni araştırıldığında Türk Dil Kurumuna göre kavram; erteleme işi, talik, tehir ve tecil ya da “işleri zamanında yapmayarak son ana kadar erteleme”, “son dakikacılık” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2023). Latince kökeni irdelendiğinde “procrastinare” olarak bilinen kavramda “Cras” kelimesi yarın anlamına gelmektedir. Aynı zamanda kelimeye esnetilebilirlik anlamı da kazandırmaktadır (Bauman, 1999; Ferrari vd., 1995). Crastinus ise yarına ait anlamı katmakla beraber başına “pro” gelerek “yarından önce değil” manasını vererek davranışın ertelenmesini nitelemiştir. Erteleme kavramına ait alanyazında birçok tanım bulunmaktadır. Dolayısıyla da birçok farklı bakış açısından ve yaklaşımdan etkilenildiği için tanımlar da çeşitlenmiş ve üzerinde ortak bir sonuca varılabilecek bir tanım yapılamamıştır (Ferrari vd., 1995). Örneğin bir kısım araştırmacılar psikoanalitik kuram üzerinden tanımlarken diğerleri psikodinamik yaklaşımla, davranışçı yaklaşımla ya da bilişsel yaklaşımla kavramı tanımlayabilmektedirler.

1.2. Erteleme Kavramının Günümüzde Kullanımı

Milgram (1991), erteleme kavramının daha çok modern çağda bir problem olarak ortaya çıktığını vurgulamaktadır. Sanayi Devrimi ve teknolojinin gelişimiyle, sistemli bir yaşama geçmiş toplumlarda bu kavramın geliştiğini öne sürmektedir. Bu vurgulamaların yanı sıra sadece günümüzde ya da teknolojinin gelişimiyle oluşan bir

kavram olmadığı gibi sanayi öncesi toplumlarda da kavramın olumsuz olmayan tanımlarında da bahsedilmiştir.

Sanayi Devrimi öncesi tanımlarıyla karşılaştırıldığında günümüzde “erteleme” kavramı genel olarak olumsuzluğu, rahatsız edici bir tutumu yansıtmaktadır. Kişinin işlerini son ana kadar bekletmesi ve zamanında yapmaması ya da yapamaması anlamında kullanılmakla beraber tanımlardaki farklı bileşenler ortak bir tanım oluşmamasına sebep olmuştur. Erteleme olgusunu oluşturan bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlar kavrama farklı boyutlar kazandırmıştır (Ferrari, 1991).

Knaus (1998) ise ertelemeyi yerine getirilmesi gereken bir iş ya da sorumluluğu bilerek geciktirme ve son ana kadar bekletme durumu olarak ifade etmiştir. Kişiler erteleme davranışının altında yatan sebepleri bildikleri halde işlerini son ana değin erteleme eğilimindedirler. Bu süreç kişinin durumdan rahatsız olması ya da rahatsız olmadan, harekete geçmeden durumu değerlendirmesine kadar farklı yoğunluklarda ve derecelerde devam etmektedir.

1.3. Erteleme Kavramının Davranışsal, Bilişsel, Duyuşsal Boyutları

Davranışsal boyuta göre uyarıcı ve davranış arasındaki bağ öğrenmenin gelişimini sağlamaktadır. Davranışçı yaklaşımdaki gelişim alanlarından erteleme davranışını açıklayan en önemli alan edimsel koşullanmadır. Basit bir pekiştirme ilkesiyle durum açıklandığında, davranışın varoluşu, pekiştirilmeye bağlı kalmaktadır. Ödül ve ceza sistemi düşünüldüğünde kişi bir işi yaptıktan sonra ödüllendirilmesi ya da ceza almaması gibi davranış boyutlarıyla erteleme ilişkilidir. McCown ve diğerleri (1995) bu ilişkiyi inceleyerek ertelemeciliğin bir türü olan akademik erteleme kavramıyla ceza ve ödül olgusunu araştırmalarında ortaya koymuşlardır. Davranışçı yaklaşıma göre bireylerin hoşuna giden davranışları yapma sıklıkları artarken nahos olan durumlardan kaçındıklarını söylemek mümkündür. Dolayısıyla da davranışların ertelenmesi sonucunda yaşanan rahatlık durumu (arkadaşlarla görüşme, TV izleme, oyun oynama vs.) erteleme davranışının tekrar etmesine neden olmaktadır. Ya da ertelenen görevlerin itici olması ve birey tarafından yapılmak istenmemesi durumu olumsuz pekiştirme ile ertelemeyi arttırabilmektedir (Blunt ve Pychyl, 2000). İstenmeyen bir durumdan kaçınma ya da kaçma kısmında değerlendirildiğinde ise bir öğrencinin ödev hazırlarken yaşadığı stres durumundan kaçınmak için çalışmasını

ertelemesi örnek verilebilir. Ertelemenin bilişsel boyutuna bakıldığında ise kişinin niyet ya da amacı doğrultusundaki davranışlarında uyumsuzluk olması gerektiği belirtilerek kişinin önceliği olan işleri daha sonra yapmak için daha az öncelikli işe daha fazla zaman ayırması belirtilmektedir. Bireyin görev ve sorumluluklarına ilişkin akılcı olmayan inanışları ve korku duygularının erteleme ile ilişkili olabileceği şeklinde açıklamıştır (Kağan, 2010). Dolayısıyla da yapılacak bir iş ya da göreve yüklenen anlamlar (ödevimi hatasız yapmalıyım ya da başarısız olacağım, ben bu konuda yetersizim) kaygı seviyesini artırmakta ve kişi sonuç olarak sorumluluğunu yerine getirmekten kaçınmaktadır (Blunt ve Pychyl, 1998; Lay, 1986). Erteleme eğiliminin duyuşsal boyutu, bir davranışın başlatılmasında ya da sürdürülmesinde kişinin sıkıntılı ve kaygılı hissetmesiyle ilişkilidir. Erteleme eğilimi sonucunda yaşanan rahatsızlıkla ilgili araştırmalara bakıldığında kaygının fazla hissedilmesi gerektiği ya da bu kaygının kişiden kişiye veya duruma göre değişebileceğinden bahsedilmiştir (Rothblum vd., 1986). Ertelemeciliğin yukarıda da belirtildiği üzere üç farklı boyutu bulunmaktadır. Dolayısıyla da erteleme olgusu davranışsal, bilişsel ve duyuşsal boyutları içeren çok boyutlu bir yapıya sahiptir.

1.4. Ertelemenin Türleri

Konuya ilişkin alanyazın tarandığında ertelemenin türlerine ilişkin farklı yorumlar bulunmaktadır. Bunlar; genel erteleme, akademik erteleme, rutin işlerde erteleme, kararları erteleme, nevrotik erteleme ve kompulsif erteledir (Ferrari, 1995).

Bu türlerden biri olan genel erteleme, kişinin tekrar eden yaşam rutinindeki aksaklıklar, zorluklar olarak tanımlanmaktadır. Akademik erteleme ise öğrencilerin okullarda verilen görev ve sorumluluklarını (ödev yapma, proje hazırlama, ders hazırlığını zamanında yapma vb.) zamanında yerine getirememesi olarak tanımlanmaktadır. Rutin işlerde erteleme ise kişinin günlük programında yapılması gereken işleri zamanında yapamamaktır. Karar vermeyi erteleme ise kişinin yaşantısındaki olaylardaki kararlaştırma ve düzenleme eğilimindeki istikrarsızlık olarak tanımlanmaktadır. Nevrotik erteledede ise karar vermeyi erteleme türünden farklı olarak önemli yaşam olaylarındaki erteleme eğilimi ifade edilmektedir. Kompulsif erteledede de kişinin yaşamındaki durumlara ilişkin karar verme sürecini ertelemesi bunun yanı sıra eyleme geçmeyi de ertelemesidir (Ferrari, 1991; Milgram vd., 1997).

Yukarıda bahsedilen ve alanyazında yer alan tanımlar genellendiğinde erteleme için iki temel eğilimden bahsedilmektedir. Bunlar kişilik özelliği olarak erteleme ve durumsal erteleme olarak iki bölüme ayrılmaktadır. Kişilik özelliği olarak ertelemeye, karar vermeyi erteleme ve rutin işlerde erteleme örnek olarak verilebilirken; durumsal ertelemeye ise akademik erteleme türü örnek olarak verilmektedir (Ferrari ve Pcyhyl, 2000).

1.4.1. Kişilik Özelliği Olarak Erteleme

Yapılan erteleme davranışına kişiliğin bir özelliği olarak bakıldığında, kişinin eylemlere ilişkin harekete geçmede yavaşlığı ya da ertelemeye yatkın bir kişi olması ve hedeflenen amaçları sonraya bırakma durumu ya da erteleme eğilimi olarak tanımlanmaktadır. Kronik erteleme kişinin zamanın çoğu kısmında yapılması gereken işlerde zorluk çekme ve bunun alışkanlık boyutuna gelmesidir. Kişilik özelliği olarak ertelemeyi kronik ertelemekten ayıran tanımından anlaşıldığı gibi yaşamın birçok yerinde zorluk yaşanarak alışkanlık boyutunda ele alınmasıdır (Lay, 1986).

1.4.2. Durumsal Erteleme

Durumsal erteleme, bireyin yaşamının yalnızca belirli alanlarında gösterdiği erteleme davranışdır. Kişilik özelliği olarak ertelemekten ayrılan noktası sadece belli durumlarda erteleme davranışının yaşanmasıdır. Durumsal ertelemeye örnek olarak akademik erteleme verilebilir (Blunt ve Pcyhyl, 1998).

Solomon ve diğerleri (1986) akademik erteleme durumunu, kişinin her zaman veya genellikle akademik görevleri ertelemesi ve bu geciktirmeden dolayı genel olarak kaygı hissetmesi olarak tanımlamışlardır. Akademik ertelemeye, akademik işlerin fazla zaman alması ve bu işlerin son dakikaya bırakılması, son dakikaya bırakılan işler yüzünden de kaygı ve rahatsızlık verici duyguların yaşanması gerekmektedir. Kişinin akademik görevlerini yaparken bilerek geciktirmesi, bu görevleri sürdürmede ve başlatmada amaçsız gecikmeler olarak da tanımlanmıştır (Knaus, 1998). Çeşitli araştırmacılara ait yapılan tanımlamalarda da anlaşıldığı gibi durumsal erteleme, kişinin hayatındaki bir alana ilişkin belirlenen herhangi bir an içinde yapılması gereken eylemleri başlatmayı ve bitirmeyi sürekli bir şekilde ertelemesidir.

1.5. Erteleme Döngüsü

Kişilerin birbirine benzemeyen duygu, düşünce ve davranış örüntüleri vardır. Bu örüntüdeki süreç erteleme davranışındaki döngüye benzemektedir. Erteleme döngüsünün hızı ve süreçleri kişiden kişiye farklılık göstermektedir. Burka ve Yuen (1983) bu döngüyü yedi aşamada ele almaktadır (Şekil 1.2). Aşağıda verilen bilgilerle bu aşamalardan kısaca bahsedilecektir.

1- “Bu kez çalışmaya önceden başlayacağım.” Döngünün ilk aşamasını oluşturan bu basamakta kişinin yapacağı iş ve olguya yönelik olumlu tutumları ele alınmaktadır. Kişi bir işe başlamadan önce yapacağı işe ilişkin düzenli ve istikrarlı bir şekilde çalışması gerektiğinin bilincindedir. Yapacağı eyleme karşı başlama zamanı yaklaştıkça, kişinin ilgi isteğinde azalma meydana gelerek özveriyle planlanan süreç yerini korku ve kaygıya bırakmaktadır.

2- “Hemen başlamalıyım.” Döngünün ikinci aşamasında yer alan bu basamakta kişinin normal bir başlangıç yapamayacağının farkında olması ve bu farkındalıkla o an için başlaması gerektiğinin bilinci ve baskısı altında eyleme geçme aşamasıdır. Kişi normal şekilde çalışmaya başlayamadığından o an için baskı hisseder ve çalışmaya hemen başlaması gerektiğini düşünür.

3- “Ya başlamazsam?” Kişi, bu zamana kadar işe başlayamadığı için başlamaya ilişkin olumlu tutumları yerini hiç başlayamayacağı ve çalışmanın olumsuz sonuçlanacağına ilişkin önsezilere bırakır. Hiç başlayamadığında oluşacak senaryolara ilişkin olumsuz düşünceler bu basamağın ana temasıdır. Dolayısıyla da bu düşünceleri besleyen ara düşünceler de basamağın alt bileşenlerini oluşturur. Bu bileşenler şunlardır:

a- “Daha önce başlamalıydım.” Ertelemeciler bu aşamada derin bir suçluluk ve mutsuzluk duyguları yaşarlar. Yapacakları şeye daha önce başlamamanın verdiği bu duygularla baş etmeye çalışırlar.

b- “Her şeyi yapıyorum ancak... :” Bu aşamada öncelikli iş dışındaki önceliksiz ve hiç hesapta olmayan işler araya girer ve kişi tarafından cazip hale getirilir. Dolayısıyla da kişi her işi yapabildiğini ve sadece bu işte takılı kaldığını düşünerek hareket etmektedir.

c- “Hiçbir şeyden hoşlanmıyorum:” Erteleme eğilimi içerisindeyken dikkati dağıtabilmek için kişi hoşlandığı ya da hoşlanabileceği aktivitelerde bulunur. Bunlar; sinemaya gitmek, arkadaşlarla buluşmak, yemek yemek, bisiklet sürmek vb. gibi. Dikkatinin dağılması için bu aktiviteleri gerçekleştirirken haz duyamaz ve mutlu olamaz. Çünkü yapması gereken öncelikli işi ertelemekle meşgul olduğunun farkındadır.

d- “Umarım hiç kimse öğrenmez:” Bu aşamada kişi erteleyerek yapmadığı iş için utanç duymaya başlayarak kendini haklı hale getirebilmek için yoğun olduğuna ilişkin yalanlar söylemeye başlar. Böylece kendini suçluluk duygusundan temizlemiş olur. Bu durumu hiç kimsenin öğrenmesini istemez ve yoğun olduğunu ve bu yüzden ertelediğini söyleyerek diğer kişilere kendilerini haklı çıkarmaya çalışır.

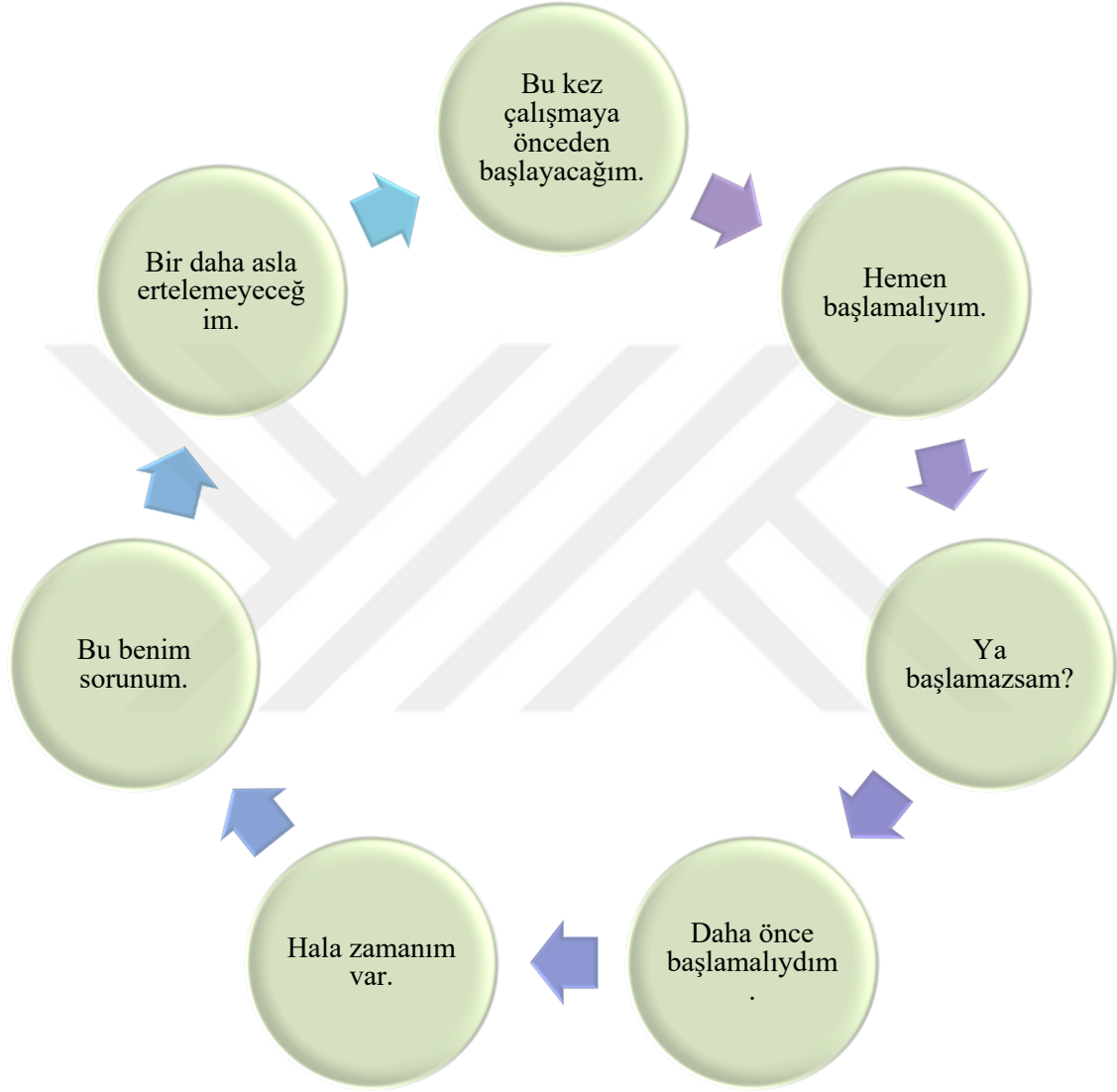
4- “Hala zaman var:” Kişi durumdan rahatsız hissetmesine rağmen yine bir umutla başlayabileceğini düşünür ve kendine şans tanır.

5- “Bu benim sorunun!:” Kişinin bu durumda problemin kendinde olduğunu düşünerek diğerlerinin kendinden daha iyi potansiyele sahip olduğunu düşündüğü ve kendini işlevsiz hissettiği aşamadır.

6- “Son seçim:” Bu aşamada artık kişi bu işe ya başlayacak ya da başlamadan sonuçlarına katlanarak sonlandıracaktır. Son ana kadar işin yapıp yapılamayacağı düşünüldüğünde kişi pes edecek aşamaya geldiğinde işi bırakarak çalışmaktan vazgeçebilmektedir ya da ertelemenin yol açtığı rahatsızlık ve gerilimden kurtulabilmek için çalışmaya başlayabilmektedir. Böylece kişi ertelemenin geriliminden kurtulmaya çalışır. Çalışmayı son ana bırakmanın vermiş olduğu rahatsızlıkla bir an evvel başlamak ister ve yoğun bir şekilde çalışmaya zaman ayırır. Çalışmaya başladıktan sonra ise işin yapılabilecek kolaylıkta olduğunu görür ve daha önce başlamadığı için tekrar pişmanlık duyar.

7- “Bir daha asla ertelemeyeceğim:” Kişi çalışmasını bitirdiğinde rahatlama duygusunun yanı sıra büyük bir çökkünlük ve bıkkınlık yaşar. Bir daha bu döngüye girmeyeceğini ve işlerini zamanında ve düzenli bir şekilde yapacağını savunur. Kişi bu döngüye girmeyeceğine dair kendine sözler verir. Fakat benzer iş ve oluşların hepsinde aynı döngü devam eder ve erteleyici de bu döngü içerisinde kendini bulur.

Şekil 1.2: Erteleme Döngüsü



1.6. Erteleme Davranışında Kuramsal Açıklamalar

Araştırmanın ilk kısmında erteleme eğiliminin tanımlarından bahsederken ortak bir tanıma varılamayacağı ve çeşitli yaklaşımlardan etkilenilerek bu tanımların

oluşturulduğundan bahsedilmişti. Bu bölümde ise hem tanımlara hem de bu eğilimi açıklamaya dönük oluşturulan eğilimlerinin kaynağı olan kuramlardan bahsedilecektir.

1.6.1. Psikoanalitik Yaklaşım

Erteleme eğilimini ilk açıklayan kuram psikoanalitik kuramdır. Bu kuramda yer alan “kaçınma davranışı” erteleme eğilimiyle ilişkilendirilmektedir. Birey kaygı duyduğu bir davranış karşısında bir savunma mekanizması olarak kaçınma (erteleme) davranışı göstermektedir. Psikoanalitik yaklaşıma göre egonun tehdit altında olduğu durumlarda erteleme davranışı devreye girerek egoyu korumaktadır (Ferrari vd., 1995).

Freud bitirilemeyen işler ya da görevlerin organizmada kaygı oluşturduğunu, kaygı durumundan kurtulmak için ise egonun savunma mekanizmaları kullandığını, bu mekanizmanın devreye girmesinin kaçınma ya da erteleme davranışına yol açtığını iddia etmiştir (Gençtan, 2012). Kurama göre kaçınma ve erteleme davranışı egonun kendini koruyabilmesi için geliştirdiği mekanizma olarak değerlendirilmektedir.

1.6.2. Psikodinamik Yaklaşım

Psikodinamik kuramcılar, psikoanalitik kuramın öncüsü Freud’un öğretilerinin değişmez yapılarını reddederek, insan davranışının dinamik yapısında birleşmişlerdir. Bu yaklaşıma göre çocukluk dönemindeki yaşantılar ve travmalar ilerleyen dönemlerdeki yaşantıları etkileyecek bilişsel süreçleri şekillendirmektedir (van der Kolk, 1987). Freud’u takip eden modern kuramcılar mizaç ve karakterin oluşumunda erken yaşantılar, ego çatışmaları, geçmiş yaşantılar, duygu ve düşüncelere Freud gibi önem verirken sosyal yaşantıları ve çevresel faktörleri de bu çemberin içine dahil etmişlerdir. Kişilik gelişimdeki erken çocukluk yaşantıları kişinin bilişsel gelişimini etkilemekle beraber bu dönemde oluşmuş şemaların ertelemecilikte etkili olduğunu söylemektedirler (Ferrari vd., 1995). Missildine (1963), erteleme davranışını erteleme sendromu olarak ele alıp bu sendromun hatalı çocuk yetiştirmeden kaynaklandığını belirtmiştir. Yapılması beklenen görevler ile kişisel değer ve yeteneklerin ilişkilendirildiğini ve bu yönde yaşanan olumsuz çocukluk çağı deneyimlerinin yaşantıları olumsuz etkilediğini iddia etmiştir (Missildine, 1963’ten aktaran: Ferrari vd., 1995). Erteleme davranışının nedenlerini inceleyen araştırmalara bakıldığında ebeveyn tutumlarının bireylerdeki erteleme davranışlarıyla ilişkilendirildiği görülmüştür.

Mükemmeliyetçi bir tutumla yetiştirilmiş bireylerin, mükemmel olma çabasına ilişkin kaygıları ertelemeyi tetiklemektedir (Akkaya, 2007).

Başarı odaklı bir tutumun bulunduğu ortamda yetişen çocuklarla ve performanslarına ve başarılarına güvenilmeyen çocuklarla yapılan araştırmalar, çocukların ertelemeci davranışlarda bulunduğunu göstermiştir. Aynı zamanda ertelemecilik davranışı, çocukların ebeveyn otoritesine karşı bir başkaldırısı olarak da ele alınmaktadır (Burka ve Yuen, 1983; Sommer, 1990).

1.6.3. Davranışçı Kuram

Davranışsal boyuta göre uyarıcı ve davranış arasındaki bağ öğrenmenin gelişimini sağlamaktadır. Davranışçı kurama göre, erteleme davranışı önceki erteleme yaşantılarıyla pekiştirilerek ortaya çıkmaktadır. Davranıştaki değişim, pekiştirme yolu ile elde edilmektedir. Uyarıcı ve tepki ilişkine bakıldığında daha önce nötr olarak algılanan bir görev ya da sorumluluk beraberinde getirdiği olumsuz durumlardan kaynaklı öğrenilmiş durumlara dönüşebilir. Örneğin bir öğrenci için ödevinin zor ve sıkıcı görünmesi, başarısızlık ile birleşince diğer ödev ya da projelere karşı olumsuz tepki göstermeye ve erteleme davranışında bulunulmasına neden olabilir.

Davranışçı kuramlardan olan edimsel yaklaşıma göre ödül ve ceza davranışı etkileyerek yönlendirilmesini sağlamaktadır. Ödül ve ceza yaklaşımı incelendiğinde organizma bir davranışı sergiler ve sergilenen davranışlar organizmayı ya ödüle götürür ya da cezadan kaçınmasını sağlar. Örneğin birey yapılması gereken bir işi erteleyip son ana bırakarak başarı elde ediyorsa bu döngü onda bir rahatsızlık hissi oluşturmaz ve sonucunda ceza olarak değerlendirilen bir olgu olmadığı için aynı şekilde davranmaya devam edecektir. McCown ve diğerleri (1995) bu varsayımı güçlendirecek bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırmaya göre durumsal erteleme eğilimi olan ve durumsal erteleme eğilimi olmayan öğrencilerle yapılan çalışmada son gün ve son anda bitirdikleri ödevleri hatırlamaları istenilmiştir. Aynı zamanda da son gün çalışmaya başlayıp bitiremedikleri ödevleri de hatırlamaları istenilmiştir. Öğrenciler başarısız oldukları ödevleri, başarılı oldukları ödevlerden daha az hatırlamıştır. Öğrenciler bitiremedikleri ödevler için dışsal uyarılardan herhangi bir tepki (kınanma, düşük not vb.) almadıkları için erteleme davranışı pekişmiştir. Yalnız araştırmadaki kişiler arası farklılık, düşünme ve hatırlama stili gibi bilişsel süreçlerin farklılığı bu çalışmanın sınırlı alanlarından.

Solomon ve Rohtblum'un (1984) üniversite öğrencilerine yönelik yapılan araştırmasında öğrencilerin hoşlanmadıkları ve yapmaktan zevk almadıkları görevleri daha çok erteledikleri tespit edilmiştir. Bu kurama göre davranışları değiştirebilmenin pekiştirme, ödül ve ceza gibi davranışlara dayandırılarak mümkün olabileceği söylenmektedir. Dolayısıyla da yukarıdaki çalışma da belirtildiği gibi kişi erteleme eğilimi sonucunda olumlu dönütler alıyorsa ve bu davranışından dolayı kendini rahatsız edecek dışsal bir faktörle karşılaşmıyorsa davranış döngüsü devam edecektir.

Çağdaş öğrenme kuramı ise, ertelemeyi açıklarken bir eylemden kaçınma durumundan bahsederek bu durumu vurgulamaktadır. Bu duruma göre, erteleme kaçma ya da kaçınma eylemi olarak ifade edilmektedir. Birey yapmak istediği bir işe başlar ve başarısızlık durumunda işi tamamlamayı yarıya bırakır. Kaçınma koşullanması durumunda ise birey bu işe asla başlayamaz (Ferrari vd., 1995). Kaçma ve kaçınma eylemlerine bakıldığında klasik koşullanma yolu ile önce kaçma davranışı öğrenilmektedir. Kaçınma davranışı ise kaçma davranışından sonra öğrenilmektedir. Kaçınma davranışı da edimsel koşullanma yoluyla açıklanmaktadır. Erteleme eğilimi de kaçınma eylemiyle ilişkilendirilmektedir (Nelson Jones, 2003).

1.6.4. Akılcı Duygusal Davranışçı Kuram

Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi, Albert Ellis tarafından geliştirilen bir yaklaşımdır. Bu yaklaşıma göre çevremizdeki sorunlara karşı her bireyin farklı düşünce sistemleri ve algı yönetimleri vardır. Bu düşünceler akılcı ve akılcı olmayan düşünceler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Aynı zamanda kişilerin çarpık düşüncelerle geliştirdikleri mükemmeliyetçilik, batıl inançlar ve düşünce erteleme eğilimleri bulunmaktadır (Corey, 2005). Kuramın temel kavramlarına bakıldığında, mantıklılık, elverişli duygular ve elverişsiz duygular, akıl yürütme ve duygu ele alınmaktadır. Dolayısıyla da kişilerin bir olay ya da durum karşısında yaşadıkları duygular ve düşünce sistemi davranışlarında etkili olmaktadır (Corey, 2005).

Knaus (1998), erteleme davranışını açıklarken kişinin kendine yönelik olan olumsuz algılarının ve mükemmeliyetçi düşüncelerinin ve çalışmaya yönelik mükemmeliyetçi yaklaşımının etkili olduğunu belirtmiştir. Kişide rahatsızlık uyandıran duygular, mantıksız inançlar çerçevesinde gelişmektedir. Bu üç temel mantıksız inanç şunlardır (Corey, 2005):

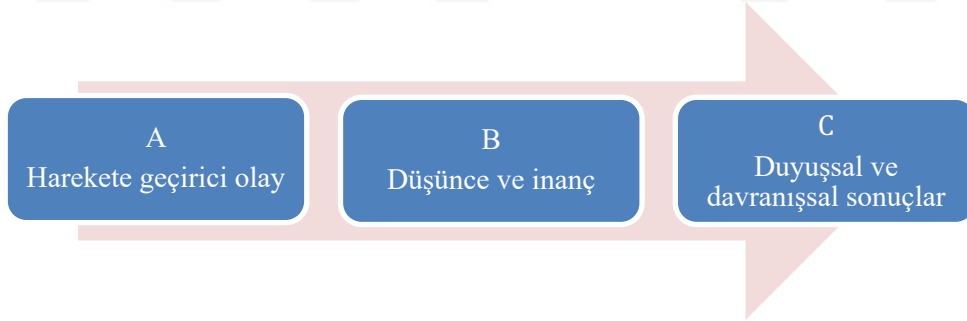
1- Her şeyin en iyisi ve en doğrusunu yapmalıyım. Eğer böyle yaparsam takdir edilirim. Herkes beni yaptığım işler için takdir etmeli.

2- İnsanlar bana karşı her zaman düşünceli ve nazik olmalılar. Beni düşünmeyen ve benimle ilgilenmeyen ve davranışları bana karşı kaba olan insanlar çevremde olmamalı. İnsanlar bana saygı duymalılar ve davranışlarına özen göstermeliler. Böyle davranmayan insanların değeri gözümde düşecektir.

3- Hayatım ve yaşam şartlarım daima iyi olmalıdır. Hayatta elde etmem gereken her şeyi kolaylıkla elde etmeliyim ve bu imkanlara çabucak ulaşmalıyım. İhtiyacım olan şeylere hazır bir şekilde ulaşmalıyım. Eğer böyle olmazsa yaşamaya değer bir hayatım kalmaz.

Akılcı Duygusal Davranışçı terapisinin temel tekniklerinden ABC tekniğine göre olaylar karşısındaki düşünce ve inançlarımız, duygusal ve davranışsal sonuçlar doğurmaktadır. Böylece şekildeki ABC tekniğindeki gibi kişiyi harekete geçiren olaylara karşı geliştirilen düşünce ve inançlar farklı duygusal ve davranışsal sonuçlar doğurmaktadır (Corey, 2005; Şekil 1.3).

Şekil 1.3: ABC Tekniği



Yukarıda verilen gösterimden hareketle kronik erteleme davranışı yaşayan bireylerin davranışlarını açıklayan dört sağlıklı inanç sistemi vardır. Bunlar; katı istekler, büyütme ve rahatsızlığa dayanamama ve suçlamadır (Dryden, 2000).

a) Katı İstekler: Bireyin bir işe başlamadan önce yerine getirilmesi gereken katı istekleridir.

b) Büyütme: Bireyin olmasını istediği katı inanışları gerçekleşmeyince durumu "... olması korkunç" gibi bir cümleyle ifade etmesidir. Bireyler bir işe

başlamadan önce o işi kolay bir şekilde bitirebileceklerini düşündüklerinde o iş de düşündükleri gibi ilerlemediğinde bu durum korkunç bir senaryo oluşturmaktadır.

c) Rahatsızlığa dayanamama: Bireylerin bir işi tamamlayabilmeleri için katı istekleri gerçekleşmiyorsa bu durum bireylerde rahatsızlık duygusuna yol açmaktadır.

d) Suçlama: Bireyler bu aşamada kendilerini, başkalarını ve yaşam olanaklarını suçlamaktadır. Örneğin birey başaramayacağını düşündüğü bir sınava çalışmayı ertelemektedir. Aynı birey çalışma şartlarını sağlayamadıklarını düşündüğü ebeveynine karşı da ertelemeciliği kullanabilmektedir. Yaşam şartlarına yönelik suçlamalarda ise kişinin ertelemecilik yaptığı duruma ilişkin suçlamalarıdır. Örneğin kişilerin hayatlarındaki imkân ve olanakların yetersiz olduğu ve yapacağı iş ve eylemleri bu yüzden erteledikleri yönünde suçlamaları vardı. “Dünya zaten adaletsizdir ve bu adaletsizliğin içinde beni zorlayan davranışlar yer almamalıdır” diyerek bireyler işlerini ertelemektedir. Dolayısıyla da bireyler, kendilerini mutlu olabilecekleri etkinliklere yönlendirmektedir (Burka ve Yuen, 1983; Sommer, 1990; Dryden, 2000).

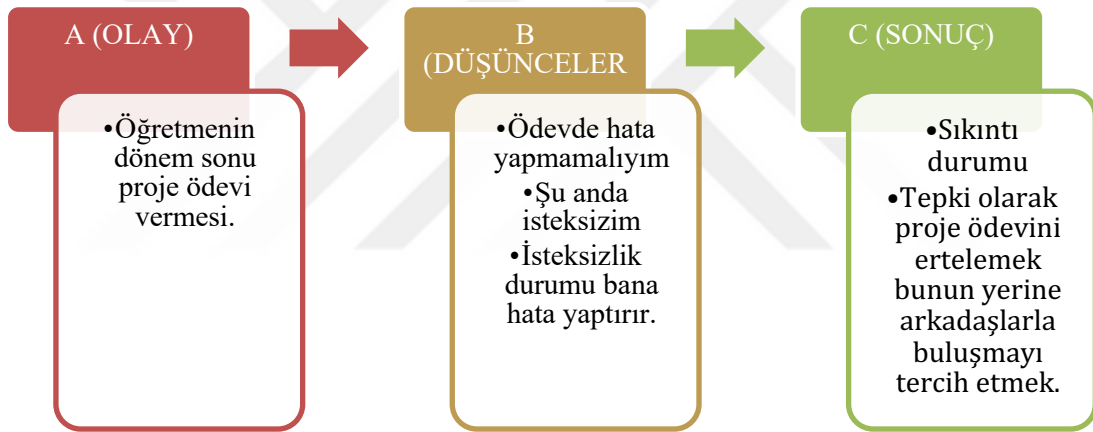
1.6.5. Bilişsel Davranışçı Kuram

Davranışçı kurama göre erteleme davranışı, öğrenilen bir davranıştır. Bu yüzden erteleme sürecini öğrenme kuramları çerçevesinde açıklamıştır. Bu çerçevede “kişinin hoşuna giden ve pekiştirilen davranışların yapılma sıklığı artar” ilkesi gereğince bu davranışının pekiştirilme sonucunda gösterildiği ileri sürülmüştür. Örneğin ödevlerini yapmayı erteleyen öğrenciler bunun yerine arkadaşlar ile buluşma, oyun oynama gibi kişi için daha hoş olan davranışlara yönelmektedirler (Klassen ve Kuzucu, 2009).

Ertelme davranışına dair ilk bilişsel-davranışçı açıklamalar Ellis ve Knaus (1977) tarafından yapılmıştır. Bireyin kendisine, görev ve sorumluluklarına yönelik akılcı olmayan inançlarının ve korkularının ertelme ile ilişkili olduğunu ileri sürmüşlerdir. Örneğin bir öğrencinin merkezi bir sınava hazırlanma gibi bir durum karşısında (A; harekete geçirici olay yani sınav) akılcı olmayan inançlar (B; inançlar) istenmeyen sonuçlar (C; sonuçlar) doğurmakta ve kişi bu olumsuzluklardan kurtulmak için tepki olarak da ertelme davranışı göstermektedir. Kişilerin görevlerine ve kendilerine ilişkin akılcı olmayan inançlarının ve korku duygularının ertelme ile ilişkilidir. Dolayısıyla da ertelemeye ilişkin davranışçı yaklaşımın tutarlı açıklamaları, aynı koşullardaki bireylerin ertelme düzeylerinin farklılaşmasını açıklamakta yetersiz

kalmıştır (Ferrari vd., 1995). Ferrari (1995), ertelemeye sebep olan akılcı olmayan inanışları beş başlık altında açıklamıştır. Bunlar; sorumlulukların tamamlanması gereken zamanın uzun olduğunu düşünmek, bu zaman dilimini küçümsemek, zaman geçtikçe göreve ilişkin motivasyonun artacağını düşünmek, sorumluluk yerine getirilirken duygusal uyumluluğun sağlanmış olması ve isteksizlik duygusuyla çalışmanın verimsiz geçeceğini düşündürmektedir. Bu kurama göre kişide arka planda yer alan bazı bireysel ve çevresel nedenler erteleme davranışında belirleyici olabilir. Kişilik özellikleri, çevresel etkenler ve psikopatolojik özellikler erteleme davranışını etkileyebilmektedir. Ellis ve Knaus' un (1977) açıklamalarına göre erteleme için kurama yönelik bir model bulunmaktadır.

Şekil 1.4: Ertelemenin Akılcı Duygusal Davranışçı Model Örneği



1.6.6. Zaman Yönetimi Kuramı

Zaman yönetimi, hayatın belirli bir sürecinde faaliyetlere ayırdığımız zamanı kontrol etmektir. Kişi zaman yönetimi ile mevcut zamanda neler yapabileceğini planlayarak düzenli ve sistemli bir döngü oluşturmaktadır. Zaman kavramı ve erteleme olgusu incelenildiğinde, yapılan araştırmalar ertelemenin zaman yönetimi yetersizliğinden kaynaklandığını göstermektedir (Kağan, 2009; McCown, 1986; Solomon ve Rothblum, 1984).

Macan'e (1994) göre, kişi etkili bir zaman yönetimi için hedefleri ve önceliklerini belirlemelidir. Bunun için de birey öncelikli işlerini öne alarak ertelemeyi

engelleyebilir. Macan (1994) zaman yönetimine yönelik eğitim içeriklerinde 3 tür zaman yönetebilme davranışına yer vermiştir: i) Hedefleri belirlemek ve öncelikler, ii) aamayı yönetebilmenin yöntemleri (liste yapmak, plan yapmak...) ve iii) organizasyon tercihi. Macan (1994) bu davranışlar ile zamanın etkili bir şekilde yönetilebileceğini aktarmıştır. Aynı zamanda da algılanan zaman kontrolünün iş kaynaklı gerginlik ve gerilimler, somatik gerilimler, iş tatmini ve iş performansı gibi faktörlerle ilişkilendirilebileceğini öne sürmüştür.

Alanyazındaki araştırmalar erteleme eğiliminin bir zaman yönetimi eksikliği ile yüksek ilişkili olduğunu göstermiştir (Kağan, 2009; McCown, 1986; Solomon ve Rothblum, 1984). Erteleme davranışını gösterenler, zamanlarını planlarken ve zamanı parçalara bölerek koordine etme konusunda ertelemeci olmayanlara göre yetersizlerdir. Ertelemeci olan kişiler bir işten başka bir işe geçerek işlerini tamamlayamazlar yani görevleri için gerekli olan zamanı önemsemezler ve işleri yetiştiremeyip ertelerler (Lay, 1990).

1.6.7. Seçim Kuramı

Kuram, Glasser (1998) tarafından bilişsel davranışçı kurama dayanarak yapılanmıştır. Bu yaklaşıma göre birey seçimlerini kendisi yapar ve yaptığı seçimlerden kendisi sorumludur. Seçimler kişilerin günlük yaşamının kalitesini belirler. Kişiler seçimlerini bilinçli ve istekli bir vaziyette yapmaktadır. Dolayısıyla da yaptığı seçimlerinin sorumluluğunu alması gerekir. Erteleme davranışı da kişinin hayatındaki bilinçli yaptığı davranışlardandır (Ellis ve Knaus, 1977). Gerçeklik terapisinde üzüntü, endişe, korku, mutsuzluk, isteksizlik gibi belirtiler üzerine odaklanmaktan kaçınılır. Dolayısıyla kuram; erteleme davranışının, bu belirtilerden kaçınmak için kullanıldığını ayrıca bu davranışı asıl sorunla yüzleşmeyi geciktiren savunma durumu olarak ele almaktadır. Önemli olan karşılanmamış temel gereksinimi yok etmektir. Seçim kuramının 10 aksiyomu bulunmaktadır. Bunlar;

1. Birey sadece kendi davranış kalıplarını kontrol edebilir.
2. Kişilere verilebilecek veya bu kişilerden alınabilecek şeyler bilgilerdir.
3. Süresi uzun olan psikolojik sorunlar, aslında yaşanan ilişkilerin oluşturduğu problemlerdir.
4. İlişki yaşamın bir parçasıdır ve içeriğinde problemler barındırır.

5. Bireyin bugünkü halinde kişi olmasını sağlayan geçmiş yaşantılarıdır. Bu yaşantıları hatırlamak bugün için bir fayda sağlamaz. Kişi için önem arz eden şu anda yaşanan ilişkilerdir.
6. Kişiler beş genetik gereksinime sahiptirler. Bunlar ise; yaşamı sürdürme, sevebilme ve aitlik hissetme, güç, özgürlük ve son olarak eğlencedir.
7. İnsanların farklılaşan ihtiyaçlarını karşılayabilmesi nitel dünyalarındaki görüntülerle mümkündür.
8. İnsanın doğumundan ölümüne kadar olan tüm davranışları dört temel bileşenden oluşur. Bunlar; eyleme geçmek, düşünebilmek, hissedebilmek ve fizyolojik durumdur.
9. İnsanın bütün davranışları eylem kullanılarak ifade edilmektedir.
10. Davranışların tümü yapılan seçimlerin sonucudur ancak insanlar bu davranışların düşünce unsurlarında kontrol sahibidirler.

Dış dünyadan elde edilen şey bilgidir. Bu bilgiler insanların hayatını yönlendirmezler. Yönlere ilişkin seçimleri kişi kendi kendine yapar. Zil çaldığında bir öğrencinin sınıfına koşmasında etkili olan zil dış dünya bilgisidir. Birey bu sesi duyduğunda değil kendisi sınıfa gitmesi gerektiğini bildiği için koşma davranışında bulunur. Dolayısıyla da kendi sorumluluk ve seçimlerinin farkındadır. Kişi yaptığı seçimlerini yaşam kalitesini artıracak şekilde yapar ve ertelemek durumunda olduğu davranıştan kaçınarak endişe, korku ve mutsuzluk durumlarından kaçınarak sorunla yüzleşmeyi reddeder (Çelik, 2014; Glasser, 1998).

Yukarıda kuramlara yönelik açıklamalara yer verilmiştir. Her kuram erteleme kavramını farklı yönlerden ele alarak açıklamıştır. Psikanalitik yaklaşım bu kavramı açıklayan ilk kuram olmakla beraber kaçma ve kaçınma davranışlarıyla erteleme davranışını ilişkilendirmiştir. Psikodinamik kuramlar ise kişilik gelişimindeki erken çocukluk yaşantılarının kişinin bilişsel gelişimini etkilemekle beraber bu dönemde oluşmuş şemaların ertelemecilikte etkili olduğunu belirtmektedir. Davranışçı kurama göre, erteleme davranışı önceki erteleme yaşantılarıyla pekiştirilerek ortaya çıkmaktadır. Akılcı duygusal davranışçı kurama göre kişilerin çarpık düşüncelerle geliştirdikleri mükemmeliyetçilik, batıl inançlar ve düşünce erteleme eğilimleri bulunmaktadır. Zaman yönetimi kuramına göre zaman kavramı ve erteleme olgusu incelendiğinde, ertelemenin zaman yönetimi yetersizliğinden kaynaklandığını göstermektedir. Seçim kuramında ise

birey seçimlerini kendisi yapar ve yaptığı seçimlerden kendisi sorumludur. Erteleme davranışı da kişinin bilinçli yaptığı davranışlardır. Tüm bu açıklamalar ve erteleme farklı bileşenleri de düşünüldüğünde kavramın karmaşık ve çok yönlü bir yapıya sahip olduğu görülmektedir.

1.7. Akademik Erteleme

Akademik erteleme, çalışmanın ilk kısımlarında belirtilen ve erteleme türleri başlığı altında tanımlanan durumsal erteleme içerisinde yer almaktadır. Burka ve Yuen (1983), akademik erteleme okulla ilgili verilen görevlerin (proje, ödev, ders çalışma vb.) geciktirilmesi ve zamanında yapılamaması bu gecikmeden dolayı da kişide oluşan sıkıntı ve psikolojik rahatsızlık olarak tanımlamışlardır.

Solomon ve diğerleri (1986) ise akademik erteleme davranışını, bireylerin her zaman ya da genellikle yapılacak görevleri erteleme ve bu ertelemeden dolayı her zaman ya da genellikle kaygılı hissetmeleri olarak tanımlamışlardır. Erteleme davranışı günlük rutinlerin birçoğunda yapılabilmesinin yanında bu davranışın yoğunlukla akademik faaliyetlerde gerçekleşmesiyle ayrı bir tür olarak incelenmiştir. Akademik ertelemde, akademik işlerin (dönem ödevlerinin geç teslim edilmesi, tekrar edilmesi gereken konuların tekrar edilmemesi, sınavlara son gün hazırlanılması, ders çalışmayı geciktirme, ödünç kitapların zamanında teslim edilmemesi vb.) uzun zaman alması ve bu işlerin son dakikaya bırakılması, son dakikaya bırakılan işler yüzünden de kaygı ve rahatsızlık verici duyguların yaşanması gerekmektedir (Solomon ve Rothblum, 1984; Çakıcı, 2003). Öğrencilerin sıklıkla karşılaştıkları akademik görevleri erteleme yaygınlıklarına bakıldığında ise öğrencilerin %52'sinin akademik erteleme davranışında bulunduğu (Uzun ve Özer, 2005) ve bu davranışın yaygınlığına yönelik yapılan bir başka araştırmada ise üniversite öğrencilerinin %70'inin akademik erteleme davranışında bulunduğu saptanmıştır (Ellis ve Knaus, 1977). Tüm bu sayısal verilerden de yararlanarak akademik erteleme, lise ve üniversite öğrencileri arasında yaygın olduğu hem ülkemizde hem de dünyada yapılan araştırmalarda belirtilmektedir (Bulut ve Gürbüz, 2017; Solomon ve Rothblum, 1984; Uzun Özer, 2009).

1.7.1. Akademik Görevleri Erteleme Davranışını Etkileyen Faktörler

Erteleme farklı tanımları bu durumun farklı nedenlerle açıklanmasına yol açmıştır. Erteleme ile ilgili çalışmalar incelendiğinde erteleme birçok nedeninin

olduğu saptanmıştır. Tüm bu nedenler değerlendirildiğinde; ertelemenin karmaşık yapısı, bu durumun sadece davranışsal olarak değil bilişsel ve duyuşsal olarak da ele alınmasını gerektirmektedir (Ferrari vd., 1995). Ayrıca Solomon ve Rothblum (1984), akademik ertelemenin başarısızlık korkusu ve görevden kaçma isteği olmak üzere iki temel nedeninin olduğunu belirtmektedirler. Akademik erteleme davranışı bu tanımlardan da yola çıkılarak bireysel ve çevresel nedenler şeklinde başlıklarla incelenecektir. Öğrencilerin görev ve sorumluluklara karşı isteksizlikleri, mükemmeliyetçi bir anlayışta olmaları, başka insanların onları başarısız değerlendireceklerine karşı olan inançları ya da başarı korkusuyla fazla sorumluluğa maruz kalma, motivasyon ve güdülerinin eksik olması, baskı altında çalışmanın vermiş olduğu haz, zaman yönetimine yönelik problem yaşama gibi farklı nedenler bireysel nedenlere örnek olarak verilebilir (Steel, 2007). Lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin araştırma grubunu oluşturduğu bir araştırma sonucunda görevlerden kaçınma, hedef yönelimine sahip ve sorumluluk alabilme bilinci düşük olan öğrencilerin, başarısızlık korkusu ve üşengeçlik yapma nedenleriyle akademik görevlerini geciktirdikleri ifade edilmiştir (Özer ve Altun, 2011). Ayrıca düşük benlik saygısının da akademik erteleme davranışına yol açtığı bulunmuştur (Aydoğan ve Özbay, 2012). Erteleme durumunun oluşmasında etkili olan faktörlerden biri de kişilik özellikleridir. Alanyazında kişilik özellikleri ve erteleme ilişkisi incelenmiştir (Baltacı, 2017; Çam, 2013). Bu çalışmalar incelendiğinde, kişilik özellikleri (duyguların dengelenmesi, sorumlu davranma ve uyumlu olma) ile erteleme davranışı ilişkisinde anlamlı olan bir etki söz konusu olduğu belirtilmiştir (Baltacı, 2017). Kişilik ve erteleme arasındaki ilişkiyi açıklayan bir diğer çalışmada ise sorumluluk ve nevrotiklikten oluşan iki kişilik boyutunun erteleme davranışının önemli yordayıcılarından olduğunu ortaya koymuştur (Doğan vd., 2014). Albayrak (2014), ise yaptığı çalışmada beş faktörlü kişilik özelliklerinin sorumluluk alabilme ve yumuşak başlı olabilme alt boyutlarının üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışını anlamlı düzeyde açıkladığı sonucuna ulaşmıştır. Akademik erteleme davranışının; mükemmeliyetçiliği temsil eden özellikleri, sorumluluk, okul başarısı değişkenleri ile arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmanın sonucuna göre; akademik erteleme durumu ile mükemmeliyetçilik boyutları aralarında olumsuz bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Ayrıca sorumluluk alma ile okul başarısı ve akademik erteleme davranışı arasında negatif yani olumsuz bir ilişki olduğu görülmüştür (Bulut,

2014). Kişilik özellikleriyle bağlantılı tüm bu çalışmaların yanı sıra akademik erteleme ve cinsiyet ilişkisinin incelendiği meta-analiz araştırmasından elde edilen veriler incelendiğinde cinsiyetin, akademik erteleme üzerinde etki oluşturan bir değişken olduğu söylenebilir (Çıkrıkci ve Erzen, 2016).

Yapılan farklı bir çalışmada ise üniversite düzeyinde öğrenim gören öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile yetkinlik inanışları, diğerlerine yönelik sorumluluk ve kendilerine yönelik sorumluluk seviyeleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Çelikkaleli ve Akbay, 2013). Öğrencilerin akademik başarı seviyeleri, özdenetim ve öz kontrol kavramlarıyla ilişkilendirilmektedir. Yapılan araştırmalarda yeterli özdenetime sahip öğrenciler erteleme eğiliminde daha az bulunmaktadır. Dolayısıyla, genel erteleme ve akademik erteleme ilişkisine bakıldığında öğrencilerin öz kontrol becerilerinin akademik ertelemenin önemli bir yordayıcısı olduğu söylenebilir (Steel, 2007). Lise öğrencileriyle yapılan bir başka çalışmada ise akademik ertelemenin en kuvvetli yordayıcısının öz düzenleme olduğu belirtilmektedir (Çetin, 2017). Akbay ve Gizir'e (2010) ait üniversite öğrencilerinin akademik güdülenme, akademik öz yeterlik ve akademik yükleme stili ve akademik erteleme davranışını inceleyen çalışmada ise bu kavramların akademik ertelemeyi anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir. Ortaokul öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığı ile ilişkisinin araştırıldığı bir başka çalışmada ise sosyal medya bağımlılığı ile akademik erteleme arasında orta düzeyde, anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunduğu görülmektedir (Durdu, 2019).

Erteleme davranışıyla ilişkili olduğu düşünülen değişkenlerin incelendiği bir başka çalışmada bilişsel esneklik durumu ve ruminasyon düzeylerinin akademik ertelemeyi etkilediği görülmektedir. Konuya ilişkin yapılan bir araştırmanın sonucuna göre lise öğrencilerinin akademik erteleme düzeyi arttıkça bilişsel esneklik düzeyinin azaldığı ortaya konulmuştur. Yapılan çalışmada ayrıca ruminasyon düzeyi arttıkça akademik erteleme davranışlarının arttığı sonucuna varılmaktadır (Yüksel vd., 2020).

Yapılan bir başka çalışmada ise sorumluluk almaktan kaçınan öğrencilerin, başarısızlık korkusu, çalışma isteksizliği nedenleriyle akademik görevlerini erteleyerek yapmadıkları bulunmuştur (Altun ve Özer, 2011). Kağan (2009), araştırmasında akademik erteleme ile genel erteleme eğilimi arasında pozitif ve anlamlı, akademik

erteleme ve kaygı arasında anlamlı fakat orta düzeyde, akademik erteleme eğilimi ile zaman yönetimi arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Erteleme davranışının bireysel nedenlerinin arasında motivasyon eksikliği, mükemmeliyetçilik (Akkaya, 2007), kaygı ve durumluluk kaygı, benlik saygısı düşüklüğü (Aydoğan, 2008) öz düzenleme yetersizliği (Tansı, 2019) yer almaktadır. Bir başka araştırmada ise akademik ertelemenin boyutlarını oluşturan sosyal olarak belirlenen mükemmeliyetçilik durumu ve hedeflenen eylemlere tekrar odaklanma, felaketleştirme ve başkalarını suçlama durumlarının kaygı puanlarıyla anlamlı derecede ilişkili olduğu bulunmuştur (Zengin, 2019).

Akademik erteleme davranışının çevresel etkenleri incelendiğinde ise bu başlık aile ve okulla ilişkilendirilmektedir. Bireylerin olumsuz aile koşullarında yetişmesi ya da okulla ilişkili diğer değişkenler akademik erteleme davranışını açıklamaktadır. Özellikle ebeveyn tutumlarının incelendiği bir araştırmada, ortaokul öğrencilerinin anne baba tutumunu baskıcı olarak ifade etme düzeyleri arttıkça akademik erteleme davranışlarının da arttığı bulunmuştur. Yine aynı araştırmada aile ilişkilerine ve başarılarına yönelik inançları azaldıkça, akademik erteleme davranışları artış göstermektedir. Bu araştırmanın bir diğer sonucunda da ebeveynlerinin eğitim düzeyi arttıkça çocukların akademik erteleme eğilimlerinde azalma görülmektedir (Özzorlu ve Kaya, 2019; Woo ve Yeo, 2019). Aileyle beraber okul yaşantıları da öğrencilerin akademik erteleme durumunu etkilemektedir. İyi yapılandırılmış sınıf ortamları ve öğretmen öğrenci ilişkisinin kuvvetli olması, dersin ilgi çekici bir şekilde işlenmesi de akademik erteleme davranışıyla bağlantılıdır (Selçuk vd., 2021).

Özellikle öğrencilerin sınıf düzeyi, okul türü, akademik başarı, anne-babanın yaşama ve evlilik durumları, sosyoekonomik düzey ve yaşadıkları yer gibi sosyodemografik özelliklere göre akademik erteleme düzeylerinin değişkenlik gösterdiği tespit edilmiştir. Böylece çevreye ilişkin sosyal destek algısının akademik erteleme davranışında etkili olduğu söylenebilir (Yıldırım, 2011).

1.7.2. Akademik Erteleme Davranışının Sonuçları

Akademik olarak erteleme davranışı; kişinin iyi oluşunu, akademik, sosyal ve psikolojik uyumunu olumsuz etkileyebilecek bir durumdur. Erteleme davranışı bireyi kişisel olarak etkilediği kadar sosyal olarak da etkilemektedir. Kişi ertelemenin

sonucunda meydana gelebilecek tüm olumsuzlukları öngörmesine rağmen bu davranışı gerçekleştirerek kaygı, üzüntü, utanç ve pişmanlık duygularıyla karşı karşıya kalmaktadır. Ayrıca erteleme döngüsünün diğer görev ve sorumluluklarda tekrarlanması ile bu durum alışkanlık haline gelmektedir (Beswick vd., 1998).

Akademik ertelemenin en önemli sonuçlarından bir tanesi akademik başarısızlıktır. Akademik erteleme davranışı, erteleme davranışında bulunan bireyin akademik olarak başarısızlık durumları yaşamasına neden olmakta, ders ve akademik sorumluluklardan geri kalması, okul devamsızlığının artması ve okulu terk etmesi gibi olumsuz olabilecek sonuçlar doğurmaktadır (Burka ve Yuen, 2008; Knaus, 1998). Akademik başarının önemli bir yordayıcısı olan akademik erteleme davranışı, okula ilişkin olan sorumlulukların yerine getirilememesi ve öğrenmeye ayrılan zamanın daralması nedenleriyle düşünüldüğünde, bu süreçte akademik başarının da düşmesi kaçınılmaz bir sonuç olmaktadır (Balkıs ve Duru, 2010). Akademik ertelemenin doğurabileceği sonuçlar arasında, okuldan kaçma ve devamsızlık yapma durumu sayılabilir. Öğrencilerin ödev ya da projelerini tamamlayamadıkları, sınavlara girmeye hazır hissetmedikleri, derslere girmeyi tercih etmedikleri, mükemmel bir iş çıkarmak istedikleri fakat başarısız olma korkusu yaşadıkları her durumda, ertelemenin bir sonucu olarak okuldan kaçma ve devamsızlık problemi ortaya çıkmaktadır (Knaus, 1998).

Akademik erteleme, yalnızca okul başarısına ve akademik motivasyona zarar vermekle kalmamaktadır. Bununla birlikte zihinsel iyi oluşa da etki etmektedir. Dolayısıyla da bu davranışın sonucunda bireyler kaygı, keyifsizlik, bunalım ve depresyon gibi durumlarla karşı karşıya kalmaktadır (Stöber ve Joormann, 2001).

Ertelemenin psikolojik sağlığı da olumsuz etkilediği söylenebilir. Kişi erteleme durumunun ilk başta rahatlatıcı bir etkiye sahip olduğunu düşünürken uzun vadede bu durum bireyi rahatsız ederek kaygı seviyesini artıracak (Kandemir, 2012) yaşam doyumunu, akademik motivasyonunu (Güdül, 2016) azaltacaktır. Erteleme davranışının bazı kişisel ve psikolojik değişkenlere göre açıklandığı bir çalışmada ertelemenin kendilik algısı ve öz yeterlik durumlarını etkilediği söylenebilir. Erteleme davranışının ilişkili olabileceği nedenleri araştırmayı amaçlayan bir çalışmada ise, dikkat eksikliği ve aleksitimik özelliklerin erteleme davranışı ile ilişkili olduğunu bulunmuştur (Ferne vd., 2017).

Erteleme davranışı psikolojik sağlığı etkilediği kadar fiziksel sağlığı da olumsuz etkilemektedir. Ertelenen görevler yüzünden oluşan kaygı durumu madde bağımlılıklarına yol açabilir. Bu doğrultuda birey sorumluluklarından kaçmak için madde kullanabilir ve bu durum da bağımlılığı tetikler. Ayrıca erteleme yapan bireylerin son günde işlerini halletmeye çalışmaları uyku ve beslenme bozukluklarına yol açabilir (Kınık ve Odacı, 2020).

1.8. Başarısızlık Korkusu

Başarısızlık korkusu kavramı, başarı güdülenmesi başlığı altında 1950'li yıllardan itibaren kullanılmaya başlanmıştır (Atkinson, 1957). Başarısızlık korkusu kavramı, başarı güdülenmesi bağlamında incelendiğinde; kişinin bir işi yapmak için gereken dışsal güdülere dönük motivasyona sahip olmaması tanımıyla açıklanmaktadır. Kişinin çevresi tarafından takdir edilebilmesi ve başarısızlıktan kaçınması dışsal güdü kısmına örnek verilmektedir. Bu çerçevede motivasyonu oluşturan ana unsurun, kişinin başarıya duyduğu ihtiyaç üzerine kurulu olduğu belirtilmektedir (Atkinson ve Litwin, 1960). Ayrıca kavramı destekleyen bu modele göre başarı motivasyonuna sahip kişiler problemlerini çözebilecekleri ve başarılı olabileceklerini düşündükleri alanlarda sorumluluk alabilecekleri ortamları tercih etmektedirler. Dolayısıyla başarısızlık korkusu yaşayacakları görev ve sorumlulukları almamaktadırlar (Nakhla, 2019). Ayrıca başarısızlık korkusuna sahip kişiler, hesapladıkları riskler çerçevesinde ulaşılabilir hedefler seçerek sürekli kabul görmek isterler. Nitekim bu teoriye göre bir işin başarılması ile sonuç beklentileri artmakta ve böylece yaklaşma motivasyonu uyarılmaktadır. Aynı işin başarısızlıkla sonuçlanması üzerine ise kaçınma motivasyonunu tetiklemektedir (Atkinson, 1957). Tüm kuramlardan hareketle başarısızlık korkusu, bir iş ya da sorumlulukla ilgili yaşanan başarısızlık durumunda oluşan utanç duygusunu deneyimlemekten kaçınma durumu olarak tanımlanabilir (Atkinson, 1957).

1.8.1. Başarısızlık Korkusunu Açıklayan Yaklaşımlar

Başarısız olma korkusunu açıklayan iki ana yaklaşım bulunmaktadır. Birinci yaklaşımda başarısızlık korkusu bireysel bir özellik olarak tanımlanmaktadır (Ray, 1994). İkinci yaklaşımda ise bu kavram duygusal bir durum olarak ele alınmaktadır (Patzelt ve Shepherd, 2011).

1.8.1.1. Kişilik Özelliği Olarak Başarısızlık Korkusu

Kişinin herhangi bir işe ya da sorumluluklarına dönük başarısızlıktan korunabilmesi için endişeli olma eğilimi olarak ifade edilmektedir (Ray, 1994). McClelland (1953) tarafından ortaya konulan “motivasyon eğilimi” kavramı bu durumun temeli olarak açıklanmaktadır. Başarı motivasyonu teorisine dayalı güdü eğilimleri kavramı, bireylerin başarıya dönük isteklerini ifade eder. Başarı düzeylerini etkileyen başarısızlıklardan kaçınma, risk alma, çaba gösterme, bir aktivitede ısrarcı olma gibi istekler başarı güdüsüne örnek verilebilir. Bireylerde başarısızlık korkusu eğilimi risk alınan davranışların temel belirleyicisi olmaktadır. Başarısızlık korkusu yüksek olan bireyler olumsuz sonuçlardan kaçınmak için başarının kolayca elde edilebileceği alanlarda veya başarısızlığın kişisel yetersizliğe atfedilme olasılığının daha düşük olduğu durumlarda rol almaktadırlar (Atkinson, 1957). Başarısızlık korkusu değerlendirilirken bu durumun olumsuz sonuçlara yol açtığı birçok araştırma mevcuttur (Cacciotti ve Hayton, 2015). Yapılan araştırmalara göre başarısızlık korkusu; cinsiyet, toplumsal ve kültürel boyutlardan etkilenmektedir. Wagner (2007), cinsiyet ve başarısızlık korkusu ilişkisini içeren araştırmasında kadınların erkeklerden daha yüksek başarısızlık korkusuna sahip olma eğiliminde olduğunu ileri sürmektedir. Ayrıca sosyal çevre ve kültürün de başarısızlıktan korkma derecesini etkilediği söylenebilir. Buna göre Chua ve Bedford (2016), bireyde oluşan başarısızlığa dönük algının, başarısızlığı utanç verici bir tecrübe olarak düşündüren sosyal kurallardan etkilenebildiğini aktarmaktadır.

1.8.1.2. Duygu Durumu Olarak Değerlendirilen Başarısızlık Korkusu

Bu yaklaşımda ise başarısızlık korkusu, kişinin cesaretini kıran ve bir işi başaramama sonucundan korkutan geçici duygusal durum olarak tanımlanmaktadır (Patzelt ve Shepherd, 2011). Bu yaklaşım, duygunun değerlendirme teorisine dayanmaktadır (Lazarus, 1991). Bu yaklaşıma göre korku, bazı psikolojik ve davranışsal tepkilerle ilişkilendirilen olaylara ilişkin değerlendirmelerle üretilen duygusal bir reaksiyondur.

1.8.2. Başarısızlık Korkusunun Boyutları

İnsanların neden endişe duydukları veya neden başarısızlık korkusu yaşadıklarına dair birçok neden mevcuttur. Bu nedenlerin yanı sıra bu kavram hem

farklı bileşenlerden hem de farklı boyutlardan oluşmaktadır. Alanyazın incelendiğinde, başarısızlık korkusu kavramına ilişkin beş boyutlu model yer almaktadır (Conroy, 2001). Bu modeldeki her boyut başarısızlık korkusundaki endişeleri ortaya koymaktadır. İlk aşamada bu boyutlar; bireyin kendine ilişkin güven kaybı, benlik dışı cezalardan korkma ve sosyal kabul ve değerinin azalma korkusundan oluşmaktaydı. Sonradan bu modele bilişsel boyutlar da eklenerek zenginleştirilmiş ve aşağıdaki gibi beş boyutlu hale gelmiştir (Conroy, 2001).

- a. Utanç ve mahcubiyeti deneyimleme korkusu,
- b. Bireyin öz değerini düşürme korkusu,
- c. Belirsiz gelecek korkusu,
- d. Çevresindeki değer verdiği kişileri kaybetme korkusu,
- e. Değer verdiği insanları üzme korkusudur.

a) Utanç ve Mahcubiyeti Deneyimleme Korkusu

Bu boyutta; bireylerin, herhangi bir iş ya da görevlerinin başarısızlıkla sonuçlanması durumunda kendilerini suçlayarak mahcup olacaklarını düşünme durumu tetiklenmektedir. Dolayısıyla da bu bireyler başarısız olacaklarını düşündükleri durumlara karşı çekimser kalmaktadırlar.

b) Bireyin Öz Değerini Düşürme Korkusu

Bu boyutta kişiler başarısızlık getiren görevleri kendi kişilik özellikleri çerçevesinde değerlendirirler. Örneğin başarısızlık yaşanan bir durumda kişinin yeteneksiz olduğunu düşünmesi gibi. Dolayısıyla da bu kişilerde özgüven problemi oluşturmaktadır.

c) Belirsiz Gelecek Korkusu

Başarısızlığa ilişkin bir diğer olumsuz sonuç ise kişinin gelecekte yaşayacaklarını nasıl şekillendireceğini bilmemesidir. Bireyler başarısız oldukları durumlar sonucunda gelecek için kurdukları planlarının değişebileceğini düşünmektedirler. Böylece bu bireyler başarısız olacağını düşündükleri görevleri yapmaktan kaçınmaktadırlar.

d) Çevresindeki Diğer Kişileri Kaybetme Korkusu

Bu kısımda değerlerini başarılarına atfeden kişilerin, başarısız olduklarında değersizleşerek diğer kişilerin ilgisini kaybedecekleri düşüncesi hakimdir. Bu nedenle başarı gösteremeyecekleri durumlarda diğer kişilerin kendisine verdiği değeri kaybedeceğini düşünürler.

e) Değer Verdiği İnsanları Üzme Korkusu

Bireyler çevrelerinde yer alan değer verdikleri kişileri başarılarıyla ödüllendirmek isterler. Dolayısıyla da başarısız deneyimleriyle bu kişileri üzme istemezler. Bu duruma istinaden birey, başkalarına yönelik kendi çıkarımları doğrultusunda hareket etmektedir. Bu durumdan hareketle bireyin çıkarımlardaki zayıflıklar başarı yönelimini olumsuz etkilemektedir.

1.8.3. Başarısızlık Korkusu ve Akademik Erteleme

Başarma ihtiyacı kuramına göre insanlar ya başarıya götüren eylemlere yaklaşmak isterler ya da başarısızlıktan kaçınmak isterler (McClelland, 1965). Bu duruma istinaden başarabilme ihtiyacı modeline göre bireyler; başarı odaklılar, başarısız olmaktan korkan ve başarısızlığı kabul eden grup olmak üzere üçe ayrılabilirler. Başarıya odaklı bireyler görev ve sorumluluklarını daha istekli bir şekilde yerine getirirler. Bu kişiler karşılarına çıkan engelleri başarıya yönelik güçlü motivasyonları ile kolayca aşmaktadırlar. Ayrıca yaşanan başarısız girişimleri de başarıya giden bir yol olarak görüp kolayca kabullenirler. Buna karşın başarısızlıktan korkan bireyler ise kaygılı, yapılacak görev ya da işin sorumluluklarından kaçınan, kendilerinden şüphe duyan kişilerdir. Bu kişiler genellikle yapacakları işleri erteleyerek işin yapılmama durumunu erteleme davranışına bağlayıp benlik değerlerini korurlar. Başarısızlığı kabul edenler ise genelde eylemleri sonucunda başarısızlık durumunu tadarak bu duruma kendilerini alıştırmışlardır. Bu kişilerin motivasyon ve yılmazlık konusunda eksiklikleri vardır. Verilen görev ya da işlere başlamazlar ya da başladıkları işleri sürdürmezler (Martin ve Marsh, 2003).

Başarısızlık korkusu ile akademik ertelemeyi ilişkisini destekleyebilecek araştırmalar da mevcuttur. Örneğin, Middleton ve Midgley (1997) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin başarısız olarak adlandırılmamaları için sorumluluklarından uzaklaşıp akademik erteleme yaptıkları belirtilmektedir. Alanyazın incelendiğinde

başarısızlık korkusu ve akademik erteleme arasındaki ilişkinin anlamlı bulunduğu birçok araştırma mevcuttur (Kandemir, 2012; Özer ve Altun, 2011). Akademik erteleme davranışı ve sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmada öğrencilerin erteleme nedenlerinin başarısızlık korkusu, risk alma davranışı, kontrol edilmeye karşı isyan ve tembellik nedenleri üzerinde yoğunlaştığını ortaya koymuştur. Ayrıca öğrencilerin akademik alanlarda gösterdikleri erteleme davranışı sebeplerinden başarısızlık korkusu ve sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu çalışmanın diğer bulguları arasındadır (Uzun Özer ve Topkaya, 2011). Bir başka araştırmada ise akılcı olmayan inançlar, öz-yeterlik inancı, kendilik algısı ve olumsuz değerlendirilme korkusunun akademik erteleme davranışını yordadığı bulunmuştur (Çelik ve Odacı, 2015).

1.9. Duygu Düzenleme Güçlüğü

Bireyler günlük yaşantılarında, olumlu ya da olumsuz olmak üzere çeşitli duygu biçimleri ve durumları yaşarlar. Olumlu ya da olumsuz durumlara ait her duygunun bir işlevi vardır. Bu duyguların bazıları, bizleri olası tehlikelerden korumak için harekete geçirirler. Dolayısıyla da her duygunun kişinin, psikolojik, bilişsel ve davranışsal tepkilerini düzenleyen harekete geçirici etkisi vardır. Bireylerin bu duygulara sahip olabilmesinin yanı sıra bu duyguları doğru bir şekilde algılayarak doğru yer ve zamanda ifade etmeleri ve karşılarındaki kişilere bu duyguları doğru şekillerde yansıtmaları gerekmektedir (Lazarus, 1991). Duygu düzenleme ise bireyin bazı durum ve olaylara karşı duygularını yeniden düzenleyebilmesi ve gerekirse durumlara karşı vereceği duygusal tepkileri yeniden gözden geçirebilmesidir (Thompson, 2004).

Gross'un (1998), duygu düzenleme modeli incelendiğinde, duygu üretme sürecinde duygu henüz belirmeden önce içsel ve dışsal duygu tetikleyicilerinin de yer aldığı değerlendirmeler ve bu değerlendirmelerin sonucunda verilen tepkiler bu modelin yapısını oluşturmaktadır. Duyguyu düzenleme becerisini bilişsel olarak değerlendiren kuramlara göre bireylerin bilişsel değerlendirmeleri, hangi duyguların deneyimlenip deneyimlenmeyeceğini kontrol etmektedir. Duyguların bilişler aracılığıyla düzenlenmesi, bireylerin duygularında hakimiyet kurabilmesini sağlamaktadır (Gross ve John, 1998).

Garnefski ve diğerleri (2001), duygu düzenleme becerilerini açıklayan araştırmacılarıdır. Bu stratejileri, duyguları ortaya çıkaracak durumlarla başa çıkmak için kullanılan bilinçli etkinlikler olarak tanımlamışlardır. Araştırmacılara göre dokuz farklı duygu düzenleme becerisi bulunmaktadır. Bunlardan ilki kendini suçlama, diğerlerini suçlama, kabul, plana tekrar odaklanma, pozitif yeniden odaklanma, düşünceye yeniden odaklanma, pozitif yeniden değerlendirme, olayın değerini azaltma ve felaketleştirmedir.

Duygu düzenlemedeki amaç uyumsuz duyguların ortadan kaldırılıp onları uyarlanabilir olan duygularla değiştirmek değil de çevreye uygun tepkiler üreterek her bir duyguyu optimal düzeyde harekete geçirmektir (Aldao vd., 2010). Örneğin ödev yapma konusunda bir öğrenci son derece endişeli ise bu duygurum kişiyi yap ya da yapma gibi bir eyleme sürükleyebilir. Fakat kişi ödevi yapma konusunda herhangi bir endişeye sahip değilse ödevle ilişkin gereken sorumlulukları almayabilir. Dolayısıyla da başarısızlık korkusu taşıyan bireylerin duygu düzenlemelerinde yaşadıkları güçlükler akademik ertelemeye neden olabilmektedir (Hidayah, 2022; Rezaeisharif vd., 2021; Yıldız, 2017).

Duygu düzenleme sürecinin doğru yönetilememesi, beraberinde birçok sorunu meydana getirmektedir. Duygu düzenleme güçlüğü yaşayan bireylerde, depresyon, kaygı bozukluğu, içe yönelim bozuklukları madde bağımlılığı, problemli internet kullanımı gibi duygusal ve davranışsal bozukluklar oluşabilmektedir (Gross, 2002). Bu sürecin istendik yönde yürütülmesi kaygı veren durumları ortadan kaldırmaktadır. Yapılan araştırmalarda; duygu düzenleme süreci ile ilgili durumların, pozitif duyguları artırma yönünde olması akademik erteleme davranışını azalttığı görülmektedir (Yıldız, 2017). Bir diğer araştırmada ise bilişsel duygu düzenleme becerilerinden biri olan ruminasyon (zihinsel geviş getirme) düzeyi fazlalaştıkça akademik erteleme davranışının da arttığı gözlemlenmektedir (Yüksel, Sayın ve Dinç, 2020).

1.10. Anksiyete Duyarlılığı

Anksiyete duyarlılığı, kişinin kaygı oluşturma ihtimali olan uyarıcılara karşı sürekli tetikte olması ve bu durumlara ilişkin anksiyete hissetmekten endişe duyarak bu durumlardan kaçınmasıdır (Reiss ve McNally, 1985). Bireyde kaygı oluşturabilecek durumlara karşı oluşan korku duygusu, korku beklentisi modelinin temelini

oluşturmaktadır. Bu modele göre korku oluşturabilecek durumlardan kaçınma güdüsünün süreçlerinde anksiyete beklentisi ve anksiyete duyarlılığı yer almaktadır. Sürekli anksiyeteden farklı olarak adlandırılan anksiyete duyarlılığında birey, anksiyetenin bedene verebileceği zararlardan korkmaktadır. Ayrıca sürekli anksiyetede birey kaygı verici her duruma stres tepkisi verirken, anksiyete duyarlılığında anksiyetenin yol açabileceği semptomlardan korkma durumu mevcuttur (McWilliams ve Cox, 2001; Taylor, 1995). Anksiyete duyarlılığının kaynağına karşı yapılan çalışmalara göre kavram iki temel çerçevede incelendiğinde, genetik faktörler ve yaşam deneyimlerinin anksiyete duyarlılığına kaynaklık edebileceği savunulmaktadır (Reiss ve McNally, 1985). Nitekim yapılan çalışmalarda, anksiyete duyarlılığının gelişiminde ebeveyn rollerinin çocukluk dönemindeki önemine vurgu yapılarak genetik nedenler ve çocukluk döneminde öğrenilen deneyimlerin de yüksek anksiyete duyarlılığı oluşturabileceği ortaya konmuştur (Reiss ve McNally, 1985). Öğrenme deneyimleri incelendiğinde; klasik koşullanma, edimsel koşullanma, gözlemsel koşullanma gibi öğrenme süreçleri de anksiyete duyarlılığının oluşmasına sebebiyet vermektedir. Kişide herhangi bir etki uyandırmayan bir duruma karşı, başka bir koşulsuz uyarının eşleştirilmesi ile açıklanabilmektedir. Sosyal fobisi olan birinin sosyal bir ortama girmesi ile beraber avuç içlerinin terlemesi ve her avuç iç terlediğinde sosyal bir ortama girecekmiş gibi endişelenmesi durumuyla örneklendirilebilir. Davranışın sonuçlarına bağlı şekillenen durumlar ise edimsel koşullanma ile ilişkilidir. Anksiyete belirtilerinin olumlu ya da olumsuz pekiştirilmesi anksiyete duyarlılığını tetikleyecektir. Başkalarının model alınması ile şekillenen gözlemsel koşullanma da ise gözlemlenen kişilerdeki anksiyeteye karşı korku belirtileri ve bunların ifade ediliş şekilleri özellikle çocukluk dönemindeki anksiyete anlamlandırmalarında etkili olmaktadır (Türkçapar, 2008).

Anksiyete duyarlılığı anksiyete oranını yükselten bir durum olmakla beraber bunun sonucunda anksiyete bozukluklarına yol açabilecek bir durumdur. Anksiyete duyarlılığı yüksek olan bireyler; anksiyeteye karşı bedensel tepkilerden korkma ve bu belirtilerin diğer kişiler tarafından gözlemlenmesini düşünerek bilişsel kontrollerini kaybetmektedirler (Zinbarg vd., 1997). Bilişsel kontrolün kaybedilmesi hem anksiyeteye yol açmakta hem de anksiyete durumu oluşmadan işlevsiz bilişsel tepkiler oluşturmaktadır. Bu durum anksiyete duyarlılığı yüksek olan bireylerde birçok sorunu da beraberinde taşımaktadır. Buna yönelik anksiyete kavramına ilişkin alanyazın

incelendiğinde, erteleme davranışı ile depresyon ve kaygı arasında pozitif yönlü ilişkilerin de olduğu saptanmıştır (Kınık, 2015; Kutlu ve Demir, 2016).

Anksiyete duyarlılığında “bedensel semptomlardan korkma” ve “kaybetme korkusu” vardır. Bilişsel kontrol ve anksiyete semptomlarının farkında olmaktan korkan birey, zihnini odaklamakta veya kontrol etmekte güçlük çekeceğini düşünür. Bu konuda odak noktalarını değiştirmek için gereken duygu düzenleme becerilerine sahip olduğunda bu durumu düzenleyebilir. Ya da gerçeklikten kaçınmak için farklı bağımlılıklar geliştirebilir. Bu duruma örnek olarak bireylerin internet bağımlılık düzeyleri, erteleme, algılanan sosyal destek ve kaygı duyarlılık düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelendiği bir araştırmada; erteleme davranışı, sosyal destek ve kaygı duyarlılığı internet bağımlılığını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yordamıştır (Küçükcal ve Sahranç, 2022). Bu bağlamda kaygı ile erteleme davranışı arasında ilişkiyi ortaya koyan araştırmalara rastlanmıştır (Ferrari vd., 1995; Scher ve Ostarman 2002). Scher ve Ostarman (2002), yaptıkları çalışmada sınav kaygısının, ertelemeyi etkileyen en önemli sebeplerinden olduğunu ifade edilmektedir. Ferrari ve diğerlerinin (1995) yaptığı araştırmada, kaygı ve erteleme davranışları arasında karşılıklı olarak değerlendirilebilen bir ilişki olduğunu ifade etmektedir. Buna göre kaygının hem akademik ertelemenin bir nedeni hem de sonucu durumunda olabileceğini ifade edilmektedir. Bu bağlamda düşünüldüğünde, Kandemir’in (2016) araştırmasında da görüldüğü üzere iki değişken arasında çıkan ilişki, akademik ertelemenin kaygıyı açıklayıcı olabileceğine ilişkin bir işaret olabilir. Bulguları destekleyici nitelikte olan araştırmalar incelendiğinde düşük öz saygı ve yüksek anksiyetenin akademik olmasa da diğer faaliyetler için ertelemenin önemli göstergelerinden oldukları belirtilmiştir (Rothblum vd., 1986; Solomon ve Rothblum, 1984).

1.11. Problemlİ İnternet Kullanımı

İnternet bağımlılığının konu alındığı çok sayıda araştırma yapılmıştır. Bu doğrultuda internet bağımlılığının internetin aşırı kullanılması mı yoksa internetin kötüye kullanılması durumu mu olduğu noktasında uzlaşamamıştır. Dolayısıyla da internet bağımlılığı kavramı farklı araştırmacılarca; patolojik internet kullanım durumu, kompulsif internet kullanım durumu, problemlİ internet kullanım durumu, siber

bağımlılık, online bağımlılık gibi farklı şekillerde nitelendirilerek adlandırılmıştır (Caplan, 2002; Davis, 2001; Griffiths, 2010; Young, 1996).

Problemli internet kullanımının belirtileri arasında; çevrimiçi olma arzusu, internetle aşırı meşgul olma, çevrimdışı olduğunda kaygının artması, interneti kullanma zamanlarının gizlenmesi, internet kullanımına dair çevreye karşı yalan söylenmesi ve bu durumların günlük hayattaki rutinleri değiştirerek işlevsizleştirilmesi yer almaktadır (Caplan, 2002; Davis, 2001). İnternet bağımlılığına ilişkin ortak bir görüş olmamasına rağmen alanyazında tanımlananlardan özetle internet kullanımının kontrolsüzleşmesi, internet başında geçirilen sürenin fazlalığı, internetin kullanılmadığı zamanlarda bireyde yoksunluk belirtilerinin oluşması dolayısıyla da bireylerin sosyal yaşamlarında olumsuz sonuçlarla karşılaşması olarak tanımlanmaktadır (Arısoy, 2009).

Davis (2001), patolojik internet kullanımının sebeplerinin belirlenmesinde bilişsel davranışsal modelin etkili olacağını savunmaktadır. Davis'e (2001) göre problemli internet kullanımı, bilişsel semptomlarla var olmaktadır. Nitekim bilişsel semptomların oluşmasında bedensel zayıflık, düşük benlik saygısı, düşük özsaygı, depresyon gibi uyumsuz bilişsel durumlar oluşturduğunu belirtmektedir. Bu olumsuz durumların yanı sıra problemli internet kullanımında, çocukluk çağı travmalarının da uyumsuz bir başa çıkma mekanizması olarak kullanıldığı belirtilmektedir (Eşkisu, 2021; Unur Güner, 2021).

İnternetin insan yaşamında her geçen gün daha da yer edinmesiyle bu durum beraberinde birçok problemi de getirmektedir (Caplan, 2002). Problemli internet kullanan bireylerin zaman yönetimiyle ilgili sıkıntılar ve uyku problemleri yaşadıkları belirtilmektedir. Bu durumlar bireylerde bazı psikolojik, fizyolojik ve sosyal problemlere de yol açmaktadır. Özellikle bu bireyler akademik ve mesleki işlevlerinde bozulmalar yaşamaktadırlar. Problemli internet kullanan ergenler, okulla ilgili aksamalar ve bunun sonucunda da akademik başarısızlıklarla karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu durumu destekleyen akademik erteleme ve problemli internet kullanımı aralarındaki ilişkiyi ele alan çalışmalarda bu iki kavram arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu saptanan araştırmalar mevcuttur. Ergenlerde problemli internet kullanım davranışının incelendiği araştırmada sanal ortamda gün içerisinde ortalama olarak oyunlarla meşgul olma durumu ile genel erteleme durumu arasında,

patalojik internet kullanımı ile genel erteleme durumu arasında ve çevrimiçi oyun oynamak için harcanan süre ile akademik erteleme düzeyi arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Patalojik internet kullanımı ve akademik erteleme arasında ise pozitif yönde, anlamlı bir ilişkinin olduğu belirtilmiştir (Günlü, 2017).

İnternet kullanımının gerçek yaşamdan uzaklaşmanın bir yolu olarak kullanılması ya da hoş gitmeyen bir eylemi yapmak yerine hoş giden eylemlere yönelme amacıyla kullanılması akademik erteleme durumuyla açıklanabilir. Buna ilişkin başarısızlık korkusu yaşayan bireylerin duygularını düzenleyemedikleri ve bunun sonucunda da interneti bir kaçınma aracı olarak kullanıp görev ve sorumluluklarını erteleyebilecekleri söylenebilir (Haycock vd., 1998).

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırma için kullanılan ölçme araçları, verilerin toplanma süreci ve verilerin analizine yönelik bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada başarısızlık korkusu ile akademik erteleme arasındaki ilişkiyi etkileyen değişkenler, alanyazına dayalı olarak önerilen model kapsamında incelenmiştir. Değişkenler arası ilişkilerin betimlenerek ifade edildiği bu model, alanyazında ilişkiisel tarama modeli olarak kabul edilmektedir (Karasar, 2011). Bu doğrultuda önerilen hipotetik model yapısal eşitlik modelleme tekniği ile test edilerek araştırmada ortaya konulmuştur.

2.2. Çalışma Grubu

Yapılan araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında farklı illerde öğrenim gören ortaöğretim kademesindeki öğrencilerden oluşturmaktadır. Araştırmaya 9, 10, 11 ve 12. Sınıf olmak üzere farklı sınıf düzeylerinden öğrenciler katılmıştır. Araştırmanın çalışma grubuna ait sayıları ifade eden istatistikler Tablo 2.1’de sunulmuştur.

Tablo 2.1: Çalışma Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılım Sonuçları

		f	%
Cinsiyet	Kadın	341	67,12
	Erkek	167	32,87
Sınıf Düzeyi	9. sınıf	115	22,63
	10. sınıf	178	35,03
	11. sınıf	96	18,89
	12. sınıf	119	23,42
Toplam		508	100

Bu araştırmaya lise düzeyinde öğrenim gören 508 öğrenci katılım göstermiştir. Araştırmaya katılan grubun %32,37'si erkek, %67,12'si kadınlardan oluşmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin %22,6'sı 9. sınıf, %35,03'ü 10. sınıf, %18,89'ü 11. sınıf ve %23,42'si 12. sınıfta öğrenim gören öğrencileri kapsamaktadır. Araştırmaya katılan bireylerin yaşları 13-19 sınırında farklılaşmakta olup yaşların ortalaması ise 15,59 (Ss=1,325) olarak hesaplanmıştır.

2.3. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama sürecine ilişkin kullanılması planlanan ölçeklerin Türkçeye uyarlama çalışmalarını gerçekleştiren araştırmacılar ile elektronik posta yoluyla iletişim sağlanarak ölçek kullanımı için gerekli izinler alınmıştır. Araştırma ölçekleri için gerekli izinler alındıktan sonra Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Etik Kurulundan araştırma için gereken izinler ve etik onay (Bknz. EK-1) alınmıştır. Daha sonra ölçekler elektronik ortama aktarılarak bir bağlantı adresi oluşturulmuştur. Bağlantı adresinin öğrencilere ulaşabilmesi için çeşitli illerde görev yapan okul müdürleri, müdür yardımcıları, branş öğretmenleri ve okul psikolojik danışmanlarıyla çeşitli sosyal medya araçları üzerinden iletişime geçilmiştir. Araştırmanın hangi amaçla yapıldığı ve araştırmaya katılma durumunun gönüllülük esasına bağlı olduğu hakkında kişiler aydınlatıldıktan sonra bu araştırmaya katılmayı onaylayan ortaöğretim kurumlarına oluşturulan bağlantı linki gönderilmiştir. Gönderilen bağlantı adresini açan bireyler ilk

olarak çalışmayla ilgili Bilgilendirilmiş Onam formuna (Bknz. EK-2) ulaşarak araştırmayla ilgili ayrıntılı bilgiler edinmişlerdir.

Araştırma için hazırlanan Bilgilendirilmiş Onam formunda; bu araştırmanın ne amaçla yapıldığı, nerede ve nasıl yürütüleceği, araştırmanın ne kapsamında olduğu, araştırma grubuna ilişkin gönüllü olma durumu ve araştırma için kullanılacak ölçeklerin yanıtlanma süresi, verilerin gizlilik ve güvenliği, şahsi verilerin korunması gibi hususlar yer almaktadır. Katılımcıların araştırmaya yönelik soru ve geribildirimleri için araştırmacıya ulaşabilecekleri e-posta adresi belirtilmiştir. Yapılan çalışma kapsamında toplam 703 öğrenciye ulaşılabilmektedir.

2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama sürecinde ilgili verileri toplayabilmek için uygun bulunan beş ölçme aracı seçilip kullanılmıştır. Kullanılan bu ölçme araçları şunlardır; Başarısızlık Korkusu Ölçeği, Aitken Erteleme Eğilimi Ölçeği, Chen İnternet Bağımlılığı Ölçeği, Çocuklar İçin Anksiyete Duyarlılığı Ölçeği, Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği’ dir. Bunların dışında katılımcılara yönelik demografik bilgileri toplamak maksadıyla ‘Kişisel Bilgi Formu’ kullanılmıştır.

2.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu formda araştırmaya katılacak bireylerin yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi ve ağırlıklı not ortalamaları hakkındaki sorulara yer verilmiştir.

2.4.2. Aitken Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği (AAEEÖ)

Geliştirilen bu ölçek akademik erteleme davranış eğilimlerini ortaya koymak maksadıyla Aitken (1982) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek beşli derecelemeyle sahip Likert tipli bir ölçektir. Ölçek tek boyuttan ve toplam 19 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte her madde için bireylerden kendilerini 1 ve 5 puanları aralığında değerlendirip işaretlemesi istenmektedir (1 “Tamamıyla Yanlış”, 5 “Tamamıyla Doğru”). Ölçekten alınan puanlar bireyin ne kadar erteleme eğilimine sahip olduğunu göstermektedir. Ölçeğin ilk halinin iç tutarlık katsayısı .82’ dir. Balkıs (2006) tarafından çevrilen ölçeğin güvenirlik durumu için ölçek İngilizce’den Türkçe diline ve Türkçe’den İngilizce diline çevrilmiş olup bu çeviriler kıyaslanarak ortak form ile uzlaşmaya varılmıştır. Uzlaşmanın akabinde ölçeğin Türkçeye uyarlanmış formatını Pamukkale

Üniversitesi Eğitim Fakültesinde yer alan ve farklı bölümlerde okuyan 293 üniversite öğrencisine uygulanarak izlenilmiştir. Ölçeğin bu araştırmaya yönelik iç tutarlık katsayısı .89' dur.

2.4.3. Performans Başarısızlığını Değerlendirme Envanteri (PBDE)

Bu envanter Conroy vd. (2002) tarafından ergenlerin başarısızlık korkularını belirlemek için geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçeye uyarlaması Çam (2016) tarafından yapılmıştır. Envanterde toplamda 5 alt boyut ve 25 madde yer almaktadır.

Envanterin boyutları incelendiğinde bu boyutlar; “Mahcubiyet ve Utanç Korkusu Deneyimi, Benlik Değerinde Azalma Korkusu, Belirsiz Bir Gelecek Korkusu, Diğer Önemli Kişilerin İlgisini Kaybetme Korkusu ve Önemli Kişileri Üzme Korkusu” olarak ifade edilmektedir. Envanterin içerisinde yer alan maddeler, alt boyutlarda belirlenen çok boyutlu bir yapıdan oluşmaktadır. Envanterin asıl formunda Cronbach alfa yani iç tutarlılık katsayılarının alt boyutlar için yukarıda belirlenen sıra şekliyle .80, .74, .80, .81 ve .78 olduğu görülmüştür. Orijinal envanterde puanların -2 yani (%100 katılmıyorum), -1, 0 (%50 katılıyorum), +1, 2 (%100 katılıyorum) formatındadır. Envanterin Türkçeye uyarlama çalışmalarında uzmanların görüşleri ve teklifleri doğrultusunda 1’den 5’e şekline (beşli likert) dönüştürülmüştür. Envanterin puanlanmasının gerçekleştirilmesinde 12. maddenin ters madde olup, 12. madde dışında kalanlar ise normal puanlanmıştır (Çam, 2016, s.69). Türk kültürüne uyarlaması yapılan PBDE’ nin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı, gözetilerek sıralamaya uygun şekilde .88, .71, .80, .90, .81 olarak belirlenmektedir. PBDE’ nin bütün maddeleri için Cronbach alfa iç tutarlılığı .93 olarak bulunmuştur. Yapılan tüm bu işlemlerden sonra PBDE’ nin başarısızlık korkusunun belirlenmesi durumu için ortaöğretimde seviyesindeki tüm Türk öğrencilerine yönelik kullanılabilecek bir ölçek olduğu ortaya konulmuştur (Çam, 2016, s.73).

Ölçeğin bu çalışmadaki iç tutarlık katsayısı tüm boyutlar için .93 olarak bulunmuştur. Mahcubiyet ve utancı deneyimi alt boyutu için .88, benlik değerinin azalması alt boyutu için .67, belirsiz gelecek korkusu alt boyutu için .79, diğer önemli kişilerin ilgisini kaybetme korkusu için .89, diğer Önemli Kişileri Üzme Korkusu için ise .74 olarak elde edilmiştir.

2.4.4. Çocuklar İçin Anksiyete Duyarlılığı Ölçeği (ÇADÖ)

Çocuklar İçin Anksiyete Duyarlılığı Ölçeği, Silverman ve arkadaşları (1991) tarafından Reiss ve arkadaşlarının (1986) anksiyete duyarlılığı indeksinin çocuklara uygun olarak geliştirmesi ile 18 maddeden oluşan bir ölçektir. Ölçek, çocukların kaygı oluşturmalarına neden olabilecek içsel ve dışsal uyaranların akabinde hissedilen duygularını sorgulamaktadır. Anlaşılabilirliğin artması için yetişkin ölçeğinden farklı olarak 4 yerine 3 kısımdan oluşan Likert ölçek olarak düzenlenerek oluşturulmuştur. Bu ölçek, yedi yaşındaki çocukların bile anlayabileceği (hiç-1, biraz-2, çok fazla-3) şekilde puanlanarak değerlendirilmektedir. Ölçeğin maddeler toplamına bakıldığında en az 18 puan, en yüksek 54 puana ulaşılabilir. Maddeler fiziksel, sosyal ve bilişsel olarak değerlendirilmektedir. Bu ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmasını Silverman ve arkadaşları (1991) yapmışlardır. Ölçeğin Türkçeye uyarlaması Yılmaz (2015) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin sosyal, fiziksel ve bilişsel olmak üzere 3 alt boyutu vardır. Ölçekteki maddelerin iç tutarlılığının ortaya çıkarılması için Cronbach alfa katsayısına bakılmıştır. Analiz sonucuna göre iç tutarlılık katsayısı 0,74 olarak ortaya çıkmıştır. Ölçeğin tamamını oluşturan alt ölçeklerin iç tutarlılığı değerlendirildiğinde iç tutarlılığın sosyal boyutta 0,36, bilişsel boyutta 0,43, fiziksel boyutta ise 0,73 olduğu görülmüştür. Ölçeğin bu çalışmadaki iç tutarlılık katsayısı tüm boyutlar için .86 olarak bulunmuştur. Sosyal alt boyutunda .32, bilişsel alt boyutu için .69, fiziksel boyutu için .87 olarak bulunmuştur.

2.4.5. Chen İnternet Bağımlılığı Ölçeği (CİBÖ)

Chen ve arkadaşları (2003) tarafından bu ölçek internet bağımlılığı ve bağımlılıktan kaynaklanan sorunları ölçmek için oluşturulmuştur. CİBÖ dört boyutlu Likert tipinden oluşmaktadır (1-Bana hiç uymuyor, 2-Bana biraz uyuyor, 3-Bana çoğunlukla uyuyor, 4-: Bana tamamen uyuyor). Ölçeğin tamamını 26 madde oluşturmaktadır. Mevcut ölçekte; kompulsif kullanım, yoksunluk belirtileri, tolerans, kişilerarası ve sağlıkla ilişkili problemler ve zaman yönetimi problemlerinden oluşan beş boyut yer almaktadır. Toplam puan edinilebilen bu ölçekte, internet kullanımı için kesme puan olarak 63 puan patolojik durumda kabul edilmektedir. Dolayısıyla ölçekteki puanın yükselmesi problemli internet kullanımını ve internet bağımlılık seviyesinin yükseldiğini ortaya koymaktadır. Bu ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışmaları Ceyhan ve

arkadaşları (2019) tarafından yapılarak ölçeğin Türkçeye çevrilmiş sürümünün iç tutarlık katsayısı ,94 olarak bulunmuş aynı zamanda bu ölçeğin kompulsif kullanım alt boyutuna ilişkin Cronbach alphası ,80; yoksunluk emareleri alt boyutu için ,81; tolerans alt boyutu için ,76 ;kişilerarası ve sağlıkla ilişkili problemler alt boyutu içinse ,84 ve zamanı yönetebilme problemleri boyutu için ise bu katsayı ,77 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin bu çalışmadaki iç tutarlık katsayısı tüm boyutlar için ,95 olarak bulunmuştur. Ölçeğin diğer boyutlarının çalışmadaki iç tutarlılık katsayıları incelendiğinde ise kompulsif kullanım alt boyutuna ilişkin Cronbach alphası ,83; yoksunluk emareleri alt boyutu için ,85; tolerans alt boyutu için ,80; kişilerarası ve sağlıkla ilişkili problemler alt boyutu içinse ,85 ve zamanı yönetebilme problemleri boyutu için ise bu katsayı ,76 olarak hesaplanmıştır.

2.4.6. Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği Kısa-Form (DDGÖ-16)

Gratz ve Roemer (2004) adlı araştırmacılar tarafından geliştirilen bu ölçek bireylerin duygu düzenlemelerindeki güçlük düzeyini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. DDGÖ 5 bölümlük likert tipden oluşmaktadır (1=Hemen hemen hiç, 2=Bazen, 3=Yaklaşık yarı yarıya, 4=Çoğu zaman, 5= Hemen hemen her zaman). Ölçekte toplam 35 madde yer almaktadır. Ölçeğin kısa olarak ifade edilen formunu, Bjureberg ve arkadaşları (2016) ortaya çıkarmışlardır. Maddelerden alınan puanların fazlalaşması bireylerin duygu durumlarını düzenlemede güçlük yaşama düzeylerinin de arttığına işsaret etmektedir. Duygu düzenleme güçlüğü ölçeği, beş alt boyuttan oluşup bu boyutlar ise; açıklık, amaçlar, stratejiler, kabul etmeme ve dürtüdür. Ölçeği Türkçeye uyarlama çalışmalarını Yiğit ve Güzel Yiğit (2017) yapmıştır. Ölçeğe ilişkin Cronbach alfa güvenirlik katsayısının ,92 olduğu; açıklık alt boyutu için Cronbach alfa katsayısı ,84, amaçlar için ,84, stratejiler boyutu için ,87, kabul etmeme alt boyutu için ,78, ve dürtü alt boyutu için ise bu katsayı ,87 olduğu saptanmıştır.

Ölçeğin bu çalışmadaki Cronbach alfa güvenirlik katsayısının ,93; açıklık alt boyutu için Cronbach alfa katsayısı ,80, amaçlar için ,81, stratejiler boyutu için ,85, kabul etmeme alt boyutu için ,76, ve dürtü alt boyutu için ise bu katsayı ,86 olduğu saptanmıştır.

2.5 Verilerin Analizi

Yapılan araştırma kapsamında çalışma grubuna ulaşabilmek maksadıyla hazırlanan çevrimiçi bağlantı adresiyle 703 kişiye ulaşılarak cevap alınmıştır. Araştırma için hazırlanan ve çevrimiçi soru gruplarında yer alan iki adet kontrol sorusu oluşturulup (“Şu anda bu soruyu okuyorsanız ... seçeneği işaretleyiniz.”) veri seti içerisinde tüm soruların içerisinde kontrol sorularına uygun yanıtlamayan tekrarlanan ve kontrol sorusunu geçemeyen 195 veri silinerek toplam 508 ham veriye düşürülmüştür.

Tüm bu işlemlerle birlikte elde edilen veriler en son durumunu aldıktan sonra araştırma verilerinin analizinde öncelikle verilerin parametrik istatistik değerlerinin analizler için uygun olup olmadığını saptamak için, normallik dağılımı, çarpıklık ve basıklık değerlerinin hesaplanmasıyla beraber önden analizler yapıp kontrol edilmiştir. Yapısal eşitlik modellemesine göre çarpıklık değerinin ± 3 arasında, basıklık değeri için ise ± 10 arasında normal olarak varsayıldığı için ve buna ilişkin veri seti incelendiğinde çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin kabul edilebilir normallikte olduğu görülmüştür (Kline, 2011; Tabachnick ve Fidell, 2013).

Ergenlerde başarısızlık korkusu, akademik erteleme, anksiyete duyarlılığı, duyguların düzenleme gücü ve problemleri internet kullanımının aralarındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı korelasyon analiz yöntemi kullanılmıştır. Yapılan korelasyon analizinden sonra alanyazın kapsamında oluşturulan hipotetik model, iki aşamalı yapısal eşitlik modeli yaklaşımı kullanılarak ilk önce ölçme modeli ile test edilmiştir. İkinci aşamada ise önerilen model yapısal eşitlik modeli ile analiz edilmiştir (Anderson ve Gerbing, 1988). Yapısal eşitlik modellemesinde AAEEÖ'nün maddeleri ile DDGÖ, ÇADÖ, PBDE ve CİBÖ'nün alt boyutları gözlenen değişkenler olarak kullanılmıştır. Daha sonra oluşturulan model üzerindeki dolaylı etkilere ait durumlar ise 2000 ön-yüklem yöntemiyle elde edilen %95 güven aralığı değerleri aracılığıyla incelenerek kontrol edilmiştir.

Model uyum iyiliği incelenmesi için kay kare testi, karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI), yakınlık kareler ortalamalarının karekökü değeri (RMSEA) ve standardize edilmiş artı değerlerin kareler ortalamalarının karekökü değeri (SRMR), karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI) değeri ve Tucker- Lewis indeksi (TLI) raporlaştırılmış ve ilgili

referans değerlerinin ölçüt olarak kabul edilmiştir. Aralıklar incelendiğinde iyi uyum ölçütleri için referans değer aralıkları $0 \leq \chi^2/sd \leq 3$, $RMSEA \leq ,05$, $SRMR \leq ,05$, $TLI \geq 0,95$ ve $CFI \geq ,95$ değerlerinde kabul edilebilir uyum ölçütlerinin ise $3 \leq \chi^2/sd \leq 5$, $RMSEA \leq ,08$, $SRMR \leq ,10$, $TLI \geq 0,90$ ve $CFI \geq ,90$ değer aralığında yer alması gerekmektedir (Brown, 2015; Kline, 2011). Verilen değer aralıklarına göre modelin uyum değerlerinin alanyazında kullanılmış veri setine uyan uyum indeksleri ile incelenmiş ve sonuçlar raporlaştırılmıştır. Araştırmada verilerin analizinde “SPSS 22. Paket Programı” ve “M plus 8.4” programı kullanılmıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde belirlenen amaçlar doğrultusunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Dolayısıyla ilk olarak, araştırmacının önerdiği hipotetik modele ait değişken grupların arasındaki ilişkilere ait bulgulara ve bu bulguları içeren betimleyici istatistiksel verilere yer verilmiştir. Devamın da ise araştırma için önerilmiş hipotetik model test edilip çıkan sonuçlar rapor haline getirilmiştir. Ayrıca, modelin kendi önerdiği iyileştirme endeksleriyle birlikte nihai model oluşturulup nihai model oluşturulduktan sonra model üzerinde bulunan dolaylı etkilerin hesaplanmasını içeren bulgulara da yer verilmiştir.

3.1. Betimleyici İstatistikler

Araştırma verilerine ilişkin yapılacak olan analiz ve yorumlamalar yapılmadan önce betimleyici analizler yapılarak duruma ilişkin sayısal veriler Tablo 3.1’ de yer almaktadır.

Tablo 3.1: Değişkenlere Ait İstatistikler

	Min-Max	$\bar{x}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık	α
AEEÖ	16-67	36,16	10,71	,470	-,400	,86
PBDE	29-122	78,91	22,43	-,219	-,834	,93
DDGÖ	16-80	46,45	15,45	,086	-,881	,93
ADÖ	19-85	55,60	13,10	-,137	-,510	,86
CİBÖ	26-130	66,85	22,23	,396	-,266	,95

Not: N=508, $\bar{x}$: Aritmetik Ortalama, **Ss:** Standart Sapma, α : Cronbach Alfa, **AEEÖ:** Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği, **PBDE:** Performans Başarısızlığını Değerlendirme Envanteri, **DDGÖ:** Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği, **ADÖ:** Anksiyete Duyarlılığı Ölçeği, **CİBÖ:** Chen İnternet Bağımlılığı Ölçeği.

Tablo 3.1’e göre Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği’nin aritmetik ortalaması 36,16 ve standart sapması 10,71’dir. Performans Başarısızlığını Değerlendirme Envanteri’nin aritmetik ortalaması 78,91 ve standart sapması 22,43’tür. Duygu

Düzenleme Güçlüğü Ölçeği'nin aritmetik ortalaması ise 46,45 ve standart sapması 15,45; Anksiyete Duyarlılığı Ölçeği ve İnternet Bağımlılığı Ölçeği'nin sırasıyla aritmetik ortalamaları 55,60 ve 66,85 standart sapmaları ise yine sırasıyla 13,10 ve 22,23 olduğu görülmektedir. Yukarıdaki veriler incelendiğinde tüm bu bilgilere göre ölçeklerdeki normallik düzeyi, iç tutarlılık seviyesi bakımından kabul edilebilir şekilde uygun kriterlere sahip olduğu görülmektedir.

3.2. Araştırma Değişkenleri Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular

Araştırmada, test edilecek modelde bulunan değişkenlerin birbiriyle olan ilişkileri Pearson Momentum korelasyon analizi kullanılarak incelenmiştir. Araştırmanın değişkenleri arasındaki ilişkilere dair bulgular Tablo 3.2'de yer almaktadır.

Tablo 3.2: Değişken Gruplarının Arasındaki İlişkilere Ait Pearson Korelasyon Matrisi

	1	2	3	4	5
1.AEEÖ	1	,299**	,402**	,176**	,514**
2.PBDE		1	,667**	,485**	,381**
3.DDGÖ			1	,586**	,497**
4.ADÖ				1	,363**
5.CİBÖ					1

Not: n=508, *= $p < .05$, **= $p < .01$ Bütün ilişki katsayıları $p < .01$ düzeyinde anlamlıdır. **AEEÖ:** Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği, **PBDE:** Performans Başarısızlığını Değerlendirme Envanteri, **DDGÖ:** Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği, **ADÖ:** Anksiyete Duyarlılığı Ölçeği, **CİBÖ:** Chen İnternet Bağımlılığı Ölçeği.

Yukarıda yer alan Tablo 3.2 verilerine göre değişkenler arasında düşük, orta ve yüksek seviyede anlamlı olan ilişkiler bulunmakta olup tablo incelendiğinde akademik erteleme eğilimi ile duygu düzenleme güçlüğü ($r = ,402$, $p < .05$) ve internet bağımlılığı ($r = ,514$, $p < .05$) arasında pozitif yönlü orta şiddetli bir ilişki; akademik erteleme ve başarısızlık korkusu ($r = ,299$, $p < .05$) arasında pozitif yönde zayıf ilişki; akademik erteleme ve anksiyete duyarlılığı ($r = ,176$, $p < .05$) arasında pozitif yönde daha zayıf ilişki saptanmıştır. Aynı şekilde araştırmanın bağımsız değişkeni başarısızlık korkusu ile duygu düzenleme güçlüğü ($r = ,667$, $p < .05$) arasında yüksek düzeyde anlamlı pozitif bir ilişki; başarısızlık korkusu ve anksiyete duyarlılığı ($r = ,485$, $p < .05$) arasında orta şiddette, pozitif ilişki; başarısızlık korkusu ve internet bağımlılığı ($r = ,381$, $p < .05$) arasında zayıf, pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Aynı zamanda duygu düzenleme

güçlüğü ve anksiyete duyarlılığı ($r = ,586$, $p < .05$) arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki; duygu düzenleme güçlüğü ile internet bağımlılığı ($r = ,497$, $p < .05$) arasında orta şiddette, pozitif ilişki; anksiyete duyarlılığı ve internet bağımlılığı ($r = ,363$, $p < .05$) arasında ise zayıf düzeyde pozitif yönlü ilişki tespit edilmiştir.

3.3. Ölçme Model Testine Ait Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde yapısal eşitlik modeli gereğince, öncelikle araştırmanın değişken grupları arasındaki ilişkilerin serbest bir durumda bırakılarak değişkenlerin birbiriyle ilişkinlerin doğrulayıcı faktör analizi ile incelendiği ölçme modeli test edilerek, değişkenler arasındaki standardize edilmiş regresyon katsayıları hesaplanmıştır. Ölçüm modeline ait uyum değerleri modelin veriye kabul edilebilir düzeyde uyum sağladığını göstermiştir ($\chi^2/sd = 2,34$, $RMSEA = ,051$, $CFI = ,915$ $TLI = ,908$ ve $SRMR = ,052$). Ancak modele ait iyileştirme endeksleri incelendiğinde AEEÖ'nün 5. ve 15. maddeleri ile 9. ve 10. maddelerine ait hata varyansları arasında oluşturulabilecek ilişkinin modeli iyileştireceği görülmektedir. Bu hata terimlerinin bağlı olduğu gözlemlenen değişkenler (soru maddeleri) incelendiğinde; Madde 5 (*Randevularıma ve görüşmelerime sıklıkla geç kalırım*) ile Madde 15'in (*Okuldaki randevularıma zamanından önce varırım*) ve Madde 9 (*Bir işi gerçekten yapmam gerektiğini bildiğim zaman onu ertelemem*) ile Madde 10'un (*Eğer yapmam gereken önemli bir projem ya da çalışmam varsa ona mümkün olan en kısa zamanda başlarım*) birbiri yerine kullanılabileceği ve anlamsal olarak benzer oldukları düşünülerek bu iki maddenin hata varyansları arasında bir ilişki kurulmuştur. Bu işlemlerden sonra elde edilen ölçüm modeline ait uyum değerleri Tablo 3.3'de verilmiştir.

Tablo 3.3: Ölçme Modeline İlişkin Uyum Değeri Sonuçları

Uyum İndeksleri	Değerler
χ^2/sd	1110,642 / 515
RMSEA	,048
SRMR	,049
CFI	,928
TLI	,921

Tablo 3.3' de belirtilen değerlere göre ölçme modelinin uyum değerleri $\chi^2/sd = 2,15$, $RMSEA = ,048$, $CFI = ,928$ $TLI = ,921$ ve $SRMR$ değeri ,049 olarak bulunmuştur. Elde edilen değer sonuçlarına göre ölçme modelinin önerilen hipotetik modeli test etmek için iyi uyum değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Tablo 3.4'de ölçüm

modelinde yer alan gözlenen değişkenler ile gizil değişkenler arasındaki katsayılarla ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 3.4: Ölçüm Modelinde Gözlenen ve Gizil Değişken Değerleri

Gizil değişken	Gözlenen Değişken	Standardize Edilmemiş Katsayılar (B değeri)	Standardize Edilmiş (β değeri)	Standart hata	t	p
Akademik Erteleme	AE1	1,000	,645	,029	22,559	,000
	AE2	,303	,242	,044	5,462	,000
	AE3	1,392	,712	,025	28,723	,000
	AE4	1,098	,622	,030	20,822	,000
	AE5	,604	,420	,039	10,741	,000
	AE6	,851	,601	,031	19,372	,000
	AE7	,648	,337	,042	8,050	,000
	AE8	1,362	,708	,025	28,155	,000
	AE9	,793	,503	,036	14,002	,000
	AE10	1,057	,630	,030	21,282	,000
	AE11	1,228	,636	,029	21,770	,000
	AE12	1,135	,678	,027	25,218	,000
	AE13	1,284	,767	,021	35,797	,000
	AE14	,357	,193	,045	4,257	,000
	AE15	,587	,348	,042	8,366	,000
	AE16	,369	,272	,044	6,242	,000
Başarısızlık Korkusu	Utanç	1,000	,916	,013	71,064	,000
	Özsaygı	,387	,715	,025	28,874	,000
	Gelecek	,472	,733	,024	31,116	,000
	Sosyal	,577	,694	,026	27,148	,000
	Hayal	,413	,611	,030	20,198	,000
Duygu Düzenleme Güçlüğü	Açıklık	1,000	,689	,025	27,131	,000
	Amaçlar	1,505	,758	,021	35,951	,000
	Dürtü	1,762	,751	,022	34,837	,000
	Strateji	3,230	,917	,011	82,753	,000
	Kabul	1,592	,730	,023	31,778	,000
Anksiyete Duyarlılığı	Sosyal	1,000	,178	,048	3,737	,000
	Bilişsel	6,192	,829	,025	32,738	,000
	Fiziksel	18,013	,740	,028	26,766	,000
İnternet Bağımlılığı	Kompulsif	1,000	,902	,011	81,715	,000
	Yoksunluk	,950	,837	,015	54,097	,000
	Tolerans	,733	,866	,013	64,610	,000
	Sağlık	1,177	,829	,016	52,047	,000
	Zaman	,782	,801	,018	44,208	,000

Tablo 3.4 incelendiğinde ölçme modelinde gizil değişkenler ile alakalı oldukları gözlemlenen değişkenlerin katsayılarının $p < ,01$ seviyesinde anlamlı olduğu görülmektedir. Akademik erteleme gizil değişkeni ile gözlenen diğer değişkenler arasındaki ilişki katsayısı ,19 ve ,76 değerleri aralığında değişme göstermektedir. Başarısızlık korkusu ile gözlemlenen değişken grupları arasında ilişki katsayısı ,69 ve ,91 aralığında; duygu düzenleme güçlüğü ve gözlemlenen değişkenler arası ilişki katsayısının ,68 ile ,91 arasında olduğu; anksiyete duyarlılığı ile gözlenen diğer değişkenler arası ilişkinin ,17 ile ,82 arasında; internet bağımlılığı ile gözlenen değişkenlerin ilişki katsayısının ise ,80 ile ,90 arasında olduğu görülmektedir.

Ölçme modelinde yer alan gizil değişkenler arasındaki ilişkilere bakıldığında; akademik erteleme, başarısızlık korkusu, duygu düzenleme güçlüğü, anksiyete duyarlılığı ve internet bağımlılığı gizil değişkenleri arasındaki oluşabilecek tüm ilişkilerin $p < ,01$ seviyesinde anlamlı olduğu görülmüştür. Buna göre başarısızlık korkusu anksiyete duyarlılığı ($\beta = ,659$, $Sh = ,035$ $p < ,001$), duygu düzenleme güçlüğü ($\beta = ,74$, $Sh = ,02$ $p < ,001$), internet bağımlılığı, ($\beta = ,41$, $Sh = ,04$ $p < ,001$) ve akademik erteleme ile ($\beta = ,34$, $Sh = ,04$ $p < ,001$) pozitif yönde anlamlı bir şekilde ilişkiye sahiptir. Aynı şekilde anksiyete duyarlılığı ile duygu düzenleme güçlüğü ($\beta = ,75$, $Sh = ,03$ $p < ,001$), problemlili internet kullanımı ($\beta = ,43$, $Sh = ,04$ $p < ,001$) ve akademik erteleme ($\beta = ,26$, $Sh = ,05$ $p < ,001$) arasında da anlamlı pozitif ilişkiler bulunmaktadır. Duygu düzenleme güçlüğü ile problemlili internet kullanımı ($\beta = ,54$, $Sh = ,03$ $p < ,001$) ve akademik erteleme arasında ($\beta = ,48$, $Sh = ,04$ $p < ,001$) arasında da anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmakta olup, son olarak problemlili internet kullanımı ve akademik erteleme arasında anlamlı ve pozitif ilişki bulunduğu görülmektedir ($\beta = ,60$, $Sh = ,03$ $p < ,001$).

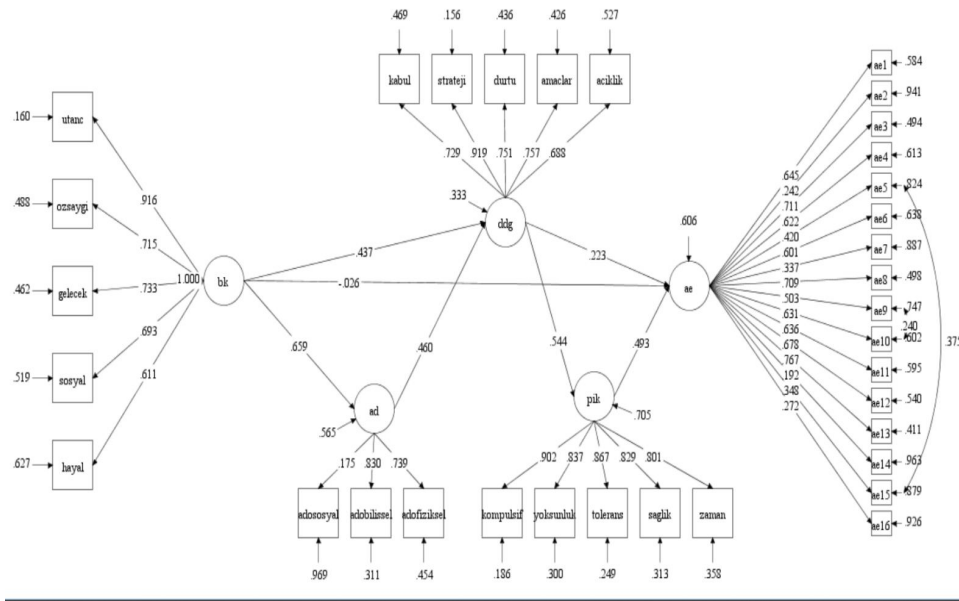
3.4. Hipotetik Modele Ait Bulgular

Ölçme modeline ilişkin kısımlar doğrulandıktan sonra, bu araştırma kapsamında önerilen hipotetik model test edilmiştir. Hipotetik modele ait uyum değerleri tablo 3.5’te verilmiştir.

Tablo 3.5: Hipotetik Modele İlişkin Uyum Değeri Sonuçları

Uyum İndeksleri	Değerler
X ² /Sd	1121,747/ 518
RMSEA	,048
SRMR	,051
CFI	,927
TLI	,921

Tablo 3.5 incelendiğinde, hipotetik modelin uyum değerleri; χ^2 /sd oranının 2,16, RMSEA değerinin ,048, CFI' nin ,92, TLI'nın ,92, SRMR değeri ise ,051 olarak bulunmuştur. Alınan veri sonuçlarına göre hipotetik modele ilişkin yapılan değerlendirmenin iyi uyum değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca Hipotetik model ve bu modelde yer alan standardize edilen regresyon katsayı değerleri Şekil 3.1'de ifade edilmektedir.

Şekil 3.1: Hipotetik Modele Ait Standardize Edilmiş Regresyon Katsayıları

Not: bk: Başarısızlık korkusu, ae: Akademik erteleme, ddg: Duygu düzenleme güçlüğü, ad:

Anksiyete duyarlılığı, pik: Problemli internet kullanımı, utanc: Utanç ve mahcubiyeti deneyimleme, ozsaygi: Özsaygı değerinin düşmesi, gelecek: Gelecek belirsizliği, sosyal: sosyal ilgiyi kaybetme, hayal: Diğer kişileri hayal kırıklığına uğratma, adososyal: Anksiyete duyarlılığı sosyal alt boyutu, adobilişsel: Anksiyete duyarlılığı bilişsel alt boyutu, adofiziksel: Anksiyete duyarlılığı fiziksel alt boyutu, kompulsif: Kompulsif kullanım, yoksunluk: Yoksunluk belirtileri, tolerans: tolerans gösterme, saglik: Kişiler ve sağlıkla ilişkili problemler, zaman: Zaman yönetimi.

Hipotetik modelde gözlenen değişkenler ile ait oldukları gizil değişkenler arasındaki yol katsayıları Şekil 3.1'de yer verilmiştir. Bu değerlerin ,175 ile ,919

arasında değiştiği ve tüm yolların $p < ,01$ düzeyinde anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu modelde yer verilen gizil değişkenlerin ilişkilerine yönelik standardize edilmiş ve standardize edilmemiş yol katsayıları, t değerleri ve standart hata Tablo 3.6’da yer almaktadır.

Tablo 3.6: Hipotetik Modele Ait Doğrudan Etkilere İlişkin Değerler

Yapısal İlişkiler	B	β	S.E	CR (t)
BK $\rightarrow$ AD	,038	,659	,038	17,151**
AD $\rightarrow$ DDG	1,76	,460	,060	7,626**
BK $\rightarrow$ DDG	,096	,437	,058	7,500**
DDG $\rightarrow$ PİK	1,55	,544	,039	14,080**
PİK $\rightarrow$ AE	,075	,493	,047	10,573**
DDG $\rightarrow$ AE	,097	,223	,076	2,944**
BK $\rightarrow$ AE	,003	-,026	,067	-,396

Not: ** $p < ,001$, BK: Başarırsızlık Korkusu, AD: Anksiyete Duyarlılığı, DDG: Duygu Düzenleme Güçlüğü, PİK: Problemlı İnternet Kullanımı, AE: Akademik Erteleme

Tablo 3.6’ da belirtilen bulgulara göre başarırsızlık korkusundan anksiyete duyarlılığına giden yolun istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($\beta = ,65$ $p < ,05$). Aynı şekilde anksiyete duyarlılığından duygu düzenleme güçlüğüne giden yolun ($\beta = ,46$ $p < ,05$) ve başarırsızlık korkusundan duygu düzenleme güçlüğüne giden yolun istatistiksel olarak yorumlandığında anlamlı olduğu görülmektedir ($\beta = ,43$ $p < ,05$). Duygu düzenleme güçlüğünün problemlı internet kullanımını ($\beta = ,54$ $p < ,05$) ve akademik ertelemeyi ($\beta = ,22$ $p < ,05$) pozitif yönde anlamlı olarak yordadığı belirtilmektedir. Benzer olarak problemlı internet kullanımının akademik ertelemeyi de ($\beta = ,07$ $p < ,05$) pozitif ve anlamlı yönde etkilediği görülmektedir.

Başarırsızlık korkusu ile akademik erteleme arasındaki yolun ise istatistiksel değerı incelendiğinde, β (standardize edilmiş katsayı) değerinin anlamlı olmadığı gözlemlenmiştir ($\beta = -,02$ $p > ,05$). Bu aşamada başarırsızlık korkusu ile akademik erteleme arasındaki anlamsız olan yol modelden çıkarılarak nihai model oluşturulmuştur.

3.5. Nihai Modele Ait Bulgular

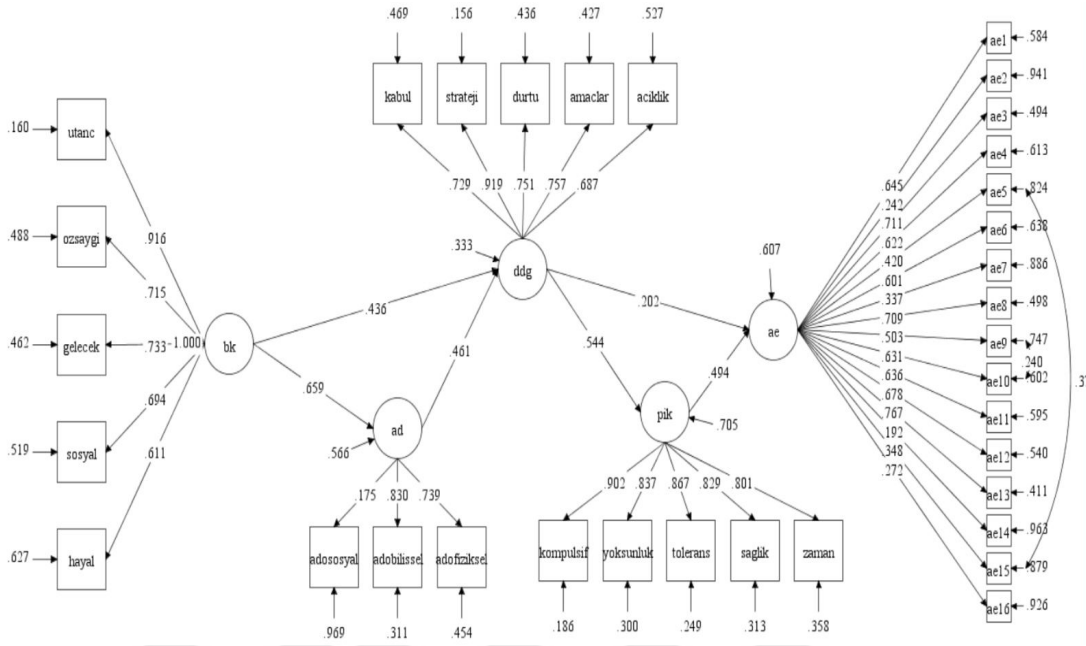
Araştırma kapsamında önerilen modelde yer alan başarısızlık korkusu ile akademik erteleme arasındaki yolun kaldırılması ile oluşturulan nihai modele ait olan model uyum istatistikleri Tablo 3.7’ de görülmektedir.

Tablo 3.7: Nihai Modele İlişkin Uyum Değeri Sonuçları

Uyum İndeksleri	Değerler
X2/Sd	1121,903 / 519
RMSEA	,048
SRMR	,051
CFI	,927
TLI	,921

Yukarıda verilen tabloda görüldüğü gibi modelin uyum değerleri χ^2/sd 1121,903/519, RMSEA= ,048, CFI= ,92, TLI= ,92, SRMR= ,051 olarak bulunmuştur. Bu verilerden hareketle elde edilen nihai modelin mükemmel uyum değerlerinin olduğu görülmektedir. Bununla birlikte hipotetik modelin veya nihai modelin hangisinin daha kabul edilebilir doğrultuda olduğuna karar verirken, Bayesian Information Criterion (BIC) bakılarak bu değerler karşılaştırılmıştır. Bu bilgilerden hareketle hipotetik modele ait BIC değeri 71953,210’dur. Nihai modele ait BIC değeri ise 71947,135 değerinde hesaplanmıştır. BIC değerleri karşılaştırıldığında daha düşük BIC değerine sahip olan modelin daha uyumlu olduğu göz önüne alınarak nihai modelin kullanılmasına karar verilmiştir (Raftery, 1995). Nihai modele ait elde edilen değişkenlere ait standardize edilmiş regresyon katsayılarına Şekil 7’de yer verilmiştir.

Şekil 3.2: Nihai Modele Ait Standardize Edilmiş Regresyon Katsayıları



Not: bk: Başarısızlık korkusu, ae: Akademik erteleme, ddg: Duygu düzenleme güçlüğü, ad: Anksiyete duyarlılığı, pik: Problemlı internet kullanımı, utanc: Utanc ve mahcubiyeti deneyimleme, ozsaygi: Özsaygi değerinin düşmesi, gelecek: Gelecek belirsizliği, sosyal: sosyal ilgiyi kaybetme, hayal: Diğer kişileri hayal kırıklığına uğratma, adososyal: Anksiyete duyarlılığı sosyal alt boyutu, adobilişsel: Anksiyete duyarlılığı bilişsel alt boyutu, adofiziksel: Anksiyete duyarlılığı fiziksel alt boyutu, kompulsif: Kompulsif kullanım, yoksunluk: Yoksunluk belirtileri, tolerans: tolerans gösterme, saglik: Kişiler ve sağlıkla ilişkili problemler, zaman: Zaman yönetimi.

Nihai modelde gözlenen değişkenler ile ait oldukları gizil değişkenler arasındaki yol katsayılarının ,175 ile ,919 arasında değiştiği Şekil 3.2’de yer almaktadır. Ayrıca tüm yolların $p < ,01$ düzeyinde anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu modelde yer verilen gizil değişkenler arasındaki ilişkilere yönelik standardize edilmemiş ve standardize edilmiş yol katsayıları, t değerleri ve standart hata Tablo 3.8’de yer almaktadır.

Tablo 3.8: Nihai Modele Ait Doğrudan Etkilere İlişkin Değerler

Yapısal İlişkiler	B	β	S.E	CR (t)
BK $\rightarrow$ AD	,037	,659	,038	17,219**
AD $\rightarrow$ DDG	1,77	,461	,060	7,681**
BK $\rightarrow$ DDG	,095	,436	,058	7,500**
DDG $\rightarrow$ PİK	1,55	,544	,039	14,080**
PİK $\rightarrow$ AE	,075	,494	,046	10,640**
DDG $\rightarrow$ AE	,088	,202	,053	3,785**

Not: ** $p < ,001$, BK: Başarısızlık Korkusu, AD: Anksiyete Duyarlılığı, DDG: Duygu Düzenleme Güçlüğü, PİK: Problemlı İnternet Kullanımı, AE: Akademik Ertelme

Tablo 3.8’de yer alan değerler incelendiğinde, nihai modele göre başarısızlık korkusunun anksiyete duyarlılığı ($\beta = ,65$; $p < ,01$) ve duygu düzenleme güçlüğü ($\beta = ,09$; $p < ,01$), anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Aynı şekilde, anksiyete duyarlılığı, duygu düzenleme güçlüğü ($\beta = ,46$; $p < ,01$) anlamlı ve pozitif yönde yordamaktadır. Duygu düzenleme güçlüğü ise problemli internet kullanımını ($\beta = ,54$; $p < ,01$) ve akademik ertelemeyi ($\beta = ,08$; $p < ,01$) anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir. Benzer şekilde problemli internet kullanımının da akademik ertelemeyi ($\beta = ,07$; $p < ,01$) pozitif ve anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir.

3.6. Dolaylı Etkiler

Bu bölümde nihai modelde yer alan doğrudan etkilerle birlikte değişkenler arasındaki dolaylı etkiler ön-yükleme yöntemiyle elde edilen %95 güven aralığı katsayılarının hesaplanması ile incelenmiştir (Preacher ve Hayes, 2008). Buna göre 2000 önyükleme örnekleminin kullanılıp hesaplanmış standardize edilmemiş ve standardize edilmiş yol katsayıları ve bu katsayılarla ilişkin %95 oranında güven aralığı değerleri Tablo 3.9’da yer almaktadır.

Tablo 3.9: Nihai Modele Ait Dolaylı Etkiler

Dolaylı İlişkiler	B	%95 Güven Aralığı		β
		Alt	Üst	
BK→DDG→AE	,008	,036	,140	,088**
BK →AD→ DDG →AE	,006	,025	,097	,061**
BK→DDG→PİK→AE	,011	,076	,159	,117**
BK→AD→DDG→PİK→AE	,008	,050	,113	,082**

Not: ** $p < .001$, BK: Başarısızlık Korkusu, AD: Anksiyete Duyarlılığı, DDG: Duygu Düzenleme Güçlüğü, PİK: Problemli İnternet Kullanımı, AE: Akademik Erteleme

Dolaylı etkilere ilişkin standardize edilmiş değerler Tablo 3.9’da yer almaktadır. Buna göre başarısızlık korkusu akademik ertelemeyi duygu düzenleme güçlüğü aracılığıyla anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($\beta = ,088$, %95 GA= ,036-,140, $p < ,01$). Ayrıca başarısızlık korkusu akademik ertelemeyi, anksiyete duyarlılığı ve duygu

düzenleme güçlüğü aracılığı ile anlamlı şekilde yordamaktadır ($\beta = ,061$, %95 GA= ,025-,097, $p < .01$). Bir diğer dolaylı etkide ise başarısızlık korkusu akademik ertelemeyi duygu düzenleme güçlüğü ve problemli internet kullanımı üzerinden anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($\beta = ,117$, %95 GA= ,076-,159, $p < .01$). Son olarak başarısızlık korkusu akademik ertelemeyi, duygu düzenleme güçlüğü ve problemli internet kullanımı üzerinden anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($\beta = ,082$, %95 GA= ,050-,113, $p < .01$).



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümü kapsamında, elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlarla beraber alanyazındaki diğer araştırmalar incelenmiştir. Araştırmanın tartışma bölümünde bu kapsamda ulaşılan sonuçlara göre araştırma yapanlara ve uygulayıcı kişilere yönelik öneriler geliştirilip değerlendirilmiştir.

4.1.Sonuçlar

Yapılan çalışmada önerilen hipotetik model test edilerek başarısızlık korkusu ve akademik erteleme arasındaki ilişkide rol oynayan değişkenlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik belirlenen aracı değişkenlerden; anksiyete duyarlılığı, duygu düzenleme güçlüğü ve problemlı internet kullanımının başarısızlık korkusu ve akademik erteleme arasındaki ilişkide aracı ve yordayıcı etkileri yapısal eşitlik modellemesi ile incelenerek ortaya konulmuştur. Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

- Başarısızlık korkusu akademik ertelemeyi, anksiyete duyarlılığı, duygu düzenleme güçlüğü, problemlı internet kullanımı değişkenleri aracılığıyla dolaylı bir şekilde yordamaktadır.
- Modelde yer alan doğrudan ilişkilere bakıldığında başarısızlık korkusu anksiyete duyarlılığı ve duygu düzenleme güçlüğüne anlamlı şekilde yordamaktadır. Buna göre başarısızlık korkusu arttıkça anksiyete duyarlılığı artmakta ve duygu düzenleme güçlüğüne de arttığı söylenebilir.
- Başarısızlık korkusu, duygu düzenleme güçlüğü ile problemlı internet kullanımını anlamlı şekilde yordamaktadır. Buna bağlı olarak duygu düzenlemede güçlük yaşayan bireylerin bu durumları arttıkça interneti bu rahatsızlıktan kaçınma amacıyla kullanmaları artmaktadır.

- Başarısızlık korkusu, duygu düzenleme güçlüğü aracılığı ile akademik ertelemeyi yordamaktadır.
- Başarısızlık korkusu anksiyete duyarlılığı, duygu düzenleme güçlüğü ve problemlili internet kullanımı aracılığı ile akademik ertelemeyi yordamaktadır.

4.2.Tartışma

Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlara göre başarısızlık korkusu ile akademik erteleme arasındaki bulgular incelendiğinde doğrudan bir ilişki bulunamamıştır. Araştırma sonuçlarına göre başarısızlık korkusu ve akademik erteleme arasında doğrudan bir ilişki olmasa da her iki değişken arasında anksiyete duyarlılığı, duygu düzenleme güçlüğü ve problemlili internet kullanımı aracılığıyla pozitif yönde anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Bu araştırmada başarısızlık korkusu, anksiyete duyarlılığı ve duygu düzenleme güçlüğü değişkenleri üzerinden akademik ertelemeyi yordamaktadır.

Araştırmanın sonucuna göre başarısızlık korkusu yaşayan bireylerin anksiyete duyarlılığı artmakta ve bu durum, duygu düzenlemede güçlük oluşturmakta ve bireyler erteleme davranışı sergilemektedirler. Araştırmada yer alan başarısızlık korkusu ve akademik erteleme arasındaki ilişkide anksiyete duyarlılığı değişkeni üzerinden duygu düzenleme güçlüğü değişkeninin aracı rolü olduğu ortaya konulmuştur. Bu kapsamda alanyazında böyle bir çalışmaya rastlanmasa da yapılan farklı araştırmalar incelendiğinde araştırmanın bulguları ile benzer nitelikte sonuçlar ortaya konulduğu söylenebilir (Altun ve Atagün, 2019; Hidayah, 2022; Rezaeisharif vd., 2021). Üniversite öğrencilerinde mükemmeliyetçilik ile akademik erteleme arasındaki ilişkide başarısızlık korkusu ve duygu düzenleme güçlüğü aracı rolünün incelendiği bir çalışmadaki sonuçlar, başarısızlık korkusu ve duygu düzenleme güçlüğü aracı rolünün akademik ertelemeyi doğrudan etkilediğini ve mükemmeliyetçiliğin bileşenlerinin başarısızlık korkusu ve duygu düzenleme güçlüğü üzerinde olumlu ve doğrudan bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir (Rezaeisharif vd., 2021). Benzer nitelikteki bir diğer araştırmada ise tez çalışması üzerinde çalışan öğrencilerin akademik ertelemelerinde, mükemmellik ve duygu düzenlemenin etkisi araştırılmıştır. Buna göre duygusal düzenlemenin, tez çalışması yapan öğrencilerin erteleme davranışlarını, negatif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla duygu düzenleme düzeyi ne kadar yüksek olursa, öğrencilerin

akademik olarak erteleme olasılığı o kadar düşük olacağı sonucuna ulaşılabacaktır (Hidayah, 2022).

Araştırmanın aracı değişkenlerini oluşturan kaygı duyarlılığı ile duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin araştırmalar incelendiğinde bu bağlamda alanyazında anksiyete bozukluğu olan çocukların yaşadığı duygu düzenleme güçlüklerinin annelerin duygu düzenleme güçlükleri ve annelerin bağlanma özellikleri ile ilişkisini değerlendiren bir çalışmada hastanelerin çocuk psikiyatri polikliniklerine başvurup değerlendirmeye alındıktan sonra anksiyete bozukluğu olan ve eşlik eden başka bir psikiyatrik bozukluğu olmayan, 8-12 yaşları arasındaki 64 anksiyete bozukluğu tanısı taşıyan çocuklar ve anneleri çalışma grubu olarak kullanılmıştır. Sonuç olarak anksiyete bozukluğu olan çocukların sağlıklı kontrollere göre duygu düzenleme güçlüklerinin fazla olduğu, çocukların anksiyeteye ilişkin semptomların arttığında, duygu düzenleme kabiliyetlerinin azaldığı ve duygusal değişikliklerin arttığı bulunmuştur. Bu araştırmaya göre 7 ile 15 yaşları arasındaki anksiyete bozukluğu olan çocukların anksiyete semptomları arttığında duygu düzenleme güçlüklerinin de arttığı söylenebilir (Özyurt, Öztürk ve Akay, 2017). Kokain bağımlısı hastalarda travma sonrası stres bozukluğunda anksiyete duyarlılığı ve duygu düzenleme güçlüğüne rolünün incelendiği bir diğer araştırmada, anksiyete duyarlılığının duygu düzenleme güçlüğüne yol açtığı bulunmuştur (McDermott vd., 2009). Sınırdaki kişilik bozukluğunda benlik saygısı, duygu düzenleme güçlüğü ve duygulanım ilişkisinin incelendiği bir başka araştırmada ise bu bireylerin doğuştan duygusal olarak duyarlı oldukları ve bu bireylerin kişilerarası ilişkilere ait olumsuz olaylar karşısında olumsuz duygulanım yaşama eğiliminde oldukları, bu durumun da uygun duygu düzenleme stratejilerini öğrenebilmeyi zorlaştırarak duygu düzenleme güçlüğü oluşturduğu sonucuna varılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında araştırmada saptanan duygu düzenleme güçlüğüne olumsuz duygulanımı yordayıcı etkisi olduğunu ve uyum bozucu davranışları tetikleyebileceği düşünülmektedir. Yine bu bireylerin kaygı ve depresyon varlığında uyumlu başa çıkma stratejilerinin kullanımını azalttıkları ve bireyin olumsuz yaşam olayları karşısında; duyguları idare etme, düzenleme ve kontrol etmede zorluk yaşadıkları ifade edilmektedir (Altun ve Atagün, 2019).

Anksiyete bozukluğu gösteren çocukların anksiyete belirtileri ve duygu düzenleme süreçlerinin araştırıldığı bir başka araştırmada ise anksiyete belirtileri

arttığında duygu düzenleme güçlüklerinin arttığı bulunmuştur. Ayrıca bu araştırma, duygu düzenleme güçlüklerinin anksiyete yoğunluğu üzerine doğrudan etkisini göstermiştir (Suveg vd., 2010). Anksiyete bozukluğu olan bireylerin; duygulardaki işlevsel bozulma, yoğun olumsuz duygulanım, düşük duygu düzenleme ve bu duruma ilişkin düşük öz yeterlik riskleriyle karşı karşıya kalabilecekleri ortaya konulmuştur (Carthy vd., 2010). Erteleme davranışının azaltılmasına yönelik yapılan bir çalışmada sistemli bir şekilde gerçekleşen duygu düzenleme becerilerinin, ertelemeyi azalttığı ve hoş olmayan duyguları tolere ederek değiştirdiği bu nedenle, ertelemenin üstesinden gelmek için duygu odaklı stratejiler kullanılması gerektiği ortaya konulmuştur (Eckert vd., 2016). Akademik erteleme davranışında duygu düzenleme rolünün incelendiği bir çalışmanın örneklemini 250 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmaya göre duygu düzenleme güçlüğünün farkındalık boyutu haricindeki tüm boyutları, kaygı ve depresyon ve akademik erteleme ile pozitif olarak anlamlı bir şekilde ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır (Mohammadi Bytamar vd., 2020). Yapılan farklı bir çalışmada ise duygu düzenleme, erteleme ve algılanan stresin problemli sosyal medya kullanımıyla ilişkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda ise duygu düzenleme becerileri ve akademik erteleme arasında anlamlı ilişkiler elde edilmiştir (Wartberg vd., 2021). Bu çalışmaya paralel bir diğer çalışmada ise bilinçli farkındalık ve duygu düzenleme ile öğrencilerin erteleme davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu korelasyon araştırmasında çalışma grubu 2012-2013 yılında Gilan Üniversitesi'nden kümeleme örnekleme yöntemiyle seçilen 335 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrenciler erteleme anketi, bilinçli farkındalık envanteri kısa formu ve duygu düzenleme ölçeğini yanıtladıktan sonra toplanan veriler Pearson korelasyon katsayısı ve regresyon analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre bilinçli farkındalık ve duygu düzenleme ile erteleme arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Yapılan regresyon analizine göre bilinçli farkındalık ve duygu düzenlemenin, öğrenciler arasındaki erteleme davranışını yüzde 18 oranında olumsuz ve anlamlı şekilde yordamıştır (Ghasemi Jobaneh vd., 2016).

Yapılan çalışmada başarısızlık korkusu ile akademik erteleme arasındaki ilişkiye duygu düzenleme güçlüğü ve problemli internet kullanımının aracılık ettiği ortaya konulmuştur. Elde edilen bulgulara göre başarısızlık korkusu, bireylerin duygularını düzenlemelerinde güçlükler yaşamalarına; duygu düzenleme becerilerinde güçlük yaşayan bireylerin interneti daha fazla kullandıkları ve bu durumun bağımlılığa

dönüşebileceğine, interneti problemli olarak kullanan bireylerin de akademik erteleme davranışı sergileyebilecekleri düşünülmektedir. Araştırma ile paralel nitelikte sonuç gösteren bir araştırmada anksiyete duyarlılığı ve alkol tüketimi arasında duygu düzenleme güçlüğü'nün aracı rolü incelenmiştir. Araştırmaya üniversiteyi bitirmiş 223 alkol kullanan kadın dahil edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre anksiyete duyarlılığı duygu düzenlemede güçlükler oluşturmakta ve kişi bu güçlükleri alkol kullanımı ile pekiştirmektedir (Chandley vd., 2014). Benzer nitelikteki bir diğer araştırma günlük esrar kullanımını bildiren 145 yetişkin ile yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre esrar kullanıcıları arasında duygu düzensizliği, kaygı duyarlılığı ile esrar kullanım şiddeti arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır (Paulus vd., 2018). Yapılan diğer araştırmalarda da görüldüğü gibi kişi bir kaçış eğilimi olarak çeşitli değişkenleri kullanmaktadır. Bu araştırmada da problemli internet kullanımı, bu kaçış döngüsünün bir parçası olarak ele alınmaktadır. Dolayısıyla da birey anksiyete duyarlılığı ve duygu düzenlemedeki güçlükler nedeniyle problemli internet kullanmakta ve bu durum da akademik ertelemeye neden olmaktadır. Alanyazında araştırmada kullanılan ara değişkenlerden duygu düzenleme güçlüğü ile problemli internet kullanımının birbiriyle olan ilişkilerinin incelendiği araştırmalar da mevcuttur (Budak, 2017; Günaydın vd., 2022). Bu bağlamda ergenlerde ebeveyn internet tutumu ve problemli internet kullanımı ile duygu düzenleme güçlüğü arasındaki ilişkinin incelendiği 5916 örnekleme sahip bir araştırmada problemli internet kullanımı ile duygu düzenleme güçlükleri ve aile kontrolü, aile internet tutumu arasında oldukça anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Günaydın vd., 2022). İnternet bağımlılığının duygu düzenleme güçlüğü ve yaşam doyumu ile ilişkilerinin yer aldığı bir araştırmada, bireylerin duygu düzenleme alanında yaşadığı güçlüklerin artmasının ve yaşam doyumlarının azalmasının internet bağımlılık düzeylerinin yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır (Budak, 2017).

Yapılan bir başka araştırmada, bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerileri değişkenlerinin üniversite öğrencilerinin internet bağımlılığı düzeylerini ne kadar yordadığını inceleyen çalışmanın araştırma grubunu, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Türkiye'deki farklı üniversitelerde öğrenim gören 318 erkek, 420 kız olmak üzere toplam 738 birey oluşturmuştur. Araştırmada veriler çoklu doğrusal regresyon analiz yöntemi ile analiz edilerek internet bağımlılığının; bilişsel esneklik, duygu düzenleme

becerileri değişkenlerini anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir (Ateş ve Sağar, 2021). Bu iki değişkenin birbirleriyle olan ilişkisinin incelendiği Ercengiz ve şar (2017) tarafından yapılan bir çalışmada ergenlerde problemlı internet kullanımı ile bireyin duygu düzenlemede kullandığı yöntemlerin (içsel ve dışsal duygu düzenleme süreçlerinin) aktif olduğunu ortaya koymuşlardır. Çalışmaya göre bireyin içsel ve aktif olan duygu düzenleme durumu problemlı internet kullanımı ile negatif yönde ilişkili bulunmuştur.

Alanyazında problemlı internet kullanımı ile erteleme arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırma ile paralel bulgular barındıran birçok araştırma mevcuttur (Atamtürk vd, 2020; Can ve Zeren, 2019; Demir, 2017; Doğan ve Ersoy 2020; Günlü, 2016; Hamarta, 2016; şendağ ve Odabaşı, 2009; Yurdakoş ve Biçer, 2019). Ergenlerin patolojik internet kullanımı ile akademik başarı ve ertelemeleri arasındaki ilişkinin incelendiği diğer bir çalışmada ise ergenin başarısının düşmesi, kendini değersiz hissetmesine ve başarılı olmak hususunda motivasyonunun düşmesine yol açtığı dolayısıyla da ergenlerin, internet oyunlarıyla elde edebileceği kolay bir başarıya yöneldiği belirtilmektedir. Dolayısıyla problemlı internet kullanımı, hem başarısızlık düşüncesinden uzaklaşmak için hem de sanal ortamda oyunlar aracılığı ile başarıyı tatmak için ergene daha cazip bir aktivite olarak gelmektedir. Buna istinaden, ergenlerin internet kullanırken elde ettiği gerçek olmayan başarı yerine gerçek başarıyı yaşaması için gerekli koşullar sağlanmalıdır. Bu koşullar, onun başarılı olmak konusunda inançlarını artırmaya yönelik çalışmalar ve motivasyon artırıcı tutumlar olabilir (Hamarta, 2016; şendağ ve Odabaşı). Patolojik internet kullanımı ile duygu düzenleme becerilerini inceleyen kesitsel bir araştırmada ise patolojik internet kullanan bireylerin, duygularını organize etmekte güçlük çektikleri, duyguları ayırt etme/tanıma ve ifade etme yeteneğinin yetersiz olduğu grlmştir. Ayrıca anksiyete belirtilerinin daha yüksek, benlik saygısının daha düşük olduğu, daha fazla anksiyete bozukluğu ve yıkıcı davranış bozukluğu tanısı konuğu gösterilmiştir (Karaer, 2018).

Günlü (2016), genel internet kullanım süresi, internette oyun oynama süresi, problemlı internet kullanım düzeyi ile genel erteleme ve akademik erteleme arasındaki ilişkileri incelediği araştırmasında; internet üzerinde günlük ortalama oyun oynama süresi ile genel erteleme düzeyi arasında, problemlı internet kullanımı ile genel erteleme düzeyi arasında ve günlük ortalama internette oyun oynama süresi ile akademik

erteleme seviyesi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki elde ettiğini belirtmiştir. Problemlı internet kullanımı ile akademik erteleme düzeyi arasında ise pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bir başka araştırmanın bulgularına göre ergenlerin akademik erteleme davranışlarının, internet bağımlılık düzeyleri ile orta düzeyde pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur (Can, 2018).

Problemlı internet kullanımının öğrencilere dönük etkilerinin okul sosyal hizmeti bağlamında değerlendirilmesinin amaçlandığı bir çalışmada ise problemlı internet kullanan öğrencilerin zamanın verimsiz olarak kullanımı, sosyal aktivitelerin azalması, sosyal becerilerin ve ilişkilerin negatif etkilenmesi, sosyal izolasyon, agresif ve saldırgan davranışlar sergileme, yanlış değerleri öğrenme, akademik başarı ve performansın düşmesi, akademik erteleme davranışı, ödev yapmama ve ders çalışmama gibi olumsuz etkilerinin olduğu görülmüştür (Doğan ve Ersoy, 2020). Problemlı internet kullanıma yol açabilecek akıllı telefon bağımlılığı ve akademik erteleme üzerine yapılan bir çalışmada akıllı telefon bağımlılığı ile akademik erteleme arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki olduğu görülmüştür. Akıllı telefon bağımlılığının akademik ertelemeyi etkilediği analizler sonucunda bulunmuştur (Güngör ve Koçak). Tüm bu araştırmalarla beraber yine problemlı internet kullanımına yol açabilecek sosyal medya bağımlılığı ve akademik erteleme arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalarda ise sosyal medya bağımlılık düzeyinde “yüksek bağımlı ve çok yüksek bağımlı” olan öğrencilerin akademik erteleme davranış düzey ortalamalarının bağımlı olmayan gruplara göre daha yüksek olduğu görülmüştür (Bozkurt, 2020; Durdu, 2019; Gür vd., 2018; Yakut ve Kuru, 2020).

Araştırma bulgularına göre başarısızlık korkusu akademik ertelemeyi doğrudan etkilemese de alanyazında bu durumu destekleyen araştırmalar mevcuttur (Kandemir, 2012; Middleton ve Midgley, 1997; Özer ve Altun, 2011; Uzun Özer ve Topkaya, 2011). Solomon ve Rothblum (1984), ertelemenin iki ana nedeninin başarısızlık korkusu ve görevlerin yerine getirilmemesi olduğunu belirtmişlerdir. Saeed Abbasi ve Alghamdi (2015) tarafından yapılan bir çalışmada, katılımcıların birçoğunun ertelemelerinin temel nedeninin “beklentilerin karşılanamaması üzerine olan endişeler olduğunu ifade etmişlerdir. Başarısızlık korkusu, başarısız olma düşünce durumunun, göz korkutucu sonuçlarına verilen tepki olarak ifade edilmektedir. Buna yönelik yapılan araştırmalar da ertelemenin nedeni olarak başarısızlık korkusu ele alınmış ve erteleyicilerin

özdeğerlerine yönelik tehditlerden korunmalarının bir yolu olarak başarısızlık korkusunu kullandıkları öne sürülmüştür. Bu nedenle, bireyler karşılaştıkları görev ya da sorumluluklarının sonuçlarına ilişkin hayal kırıklığına uğradıklarında, genellikle kendilerini başarısız bir kişi olarak atfederler. Dolayısıyla da başarısız olunacağı yönünde oluşan korku görevlerini ertelemelerine sebep olmaktadır (Balkıs ve Duru, 2012; Burka ve Yuen, 2008). Bu duruma destekleyici nitelikte olan bir araştırmada; öğrencilerin akademik görev ve sorumluluklarına yönelik yapılan akademik erteleme davranış durumlarını incelenmiştir. Bu kapsamda üniversite sınavına hazırlanan 176'sı erkek ve 200'ü kız olmak üzere toplam 376 öğrenciye ulaşılmıştır. Öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının; kaygı, benlik saygısı, başarısızlık korkusu ve başarı amaçları değişkenleriyle incelendiği çalışmada; bu değişkenlerin akademik erteleme davranışını açıkladığı bulunmuştur (Kandemir, 2012). Fatimah ve diğerleri (2011) 126 öğrenciyle yaptıkları araştırmalarında, başarısızlık korkusu ile akademik erteleme arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Başarısızlık korkusuna yönelik değerlendirilme tehditlerinin akademik erteleme ile ilişkisinin incelendiği çalışmalarda ise kişinin gösterdiği performansa karşılık davranış değerlendirmesinin akademik erteleme düzeylerini etkilediği ortaya konulmuştur (Bui, 2007; Seo, 2009). Yine bu araştırmaya benzer nitelikte yer alan bir başka araştırmada ise performanstan kaçınma amaç oryantasyonu ile kişinin kendini engellemesi arasında olumlu bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur (Midgley ve Urdan, 2001). Nitekim performanstan kaçınan bireylerin kendilerini görev ve sorumluluklar noktasında engelledikleri ve erteleme davranışını ise bu durumun oluşturduğu kaygıdan kurtulmak için kullandıkları söylenmektedir. Yani bu öğrenciler yapılan herhangi bir iş ya da sorumluluktan başarısız olabilecekleri kaygısıyla kendilerini engelleyerek erteleme davranışına yönelmektedirler (Midgley ve Urdan, 2001). Dolayısıyla Performans ve görevden kaçınmanın ve kendini engellemenin arasındaki ilişkiye bağlı olarak ertelemenin, başarısızlık korkusu düzeyi yüksek öğrenciler için stresle baş etme stratejilerinden biri olarak söylenebileceği (Elliot ve Harackiewicz, 1996); bununla beraber özellikle sınıf ortamında bulunan öğrencilerin bu stratejiyi kullanarak kendilerinde tehdit algısı oluşturan ortamlarda bulunmayarak rekabete girmekten kaçındıkları ve ihtiyaçları olduğu halde yardım almaksızın başarısız görünmemek için verilen görev ve sorumluluklardan kolay bir şekilde vazgeçtikleri ve bu durumun okul hayatı boyunca

öğrenme deneyimlerini etkileyerek düşük akademik başarıya yol açtığı söylenebilir (Middleton ve Midgley, 1997).

Araştırmanın bulgularına göre bu araştırmaya benzer nitelikte sonuç vermiş diğer araştırma sonuçlarının da destekleriyle akademik erteleme davranışına neden olan durumların fark edilerek bu doğrultuda destekleyici çalışmaların gerçekleştirilmesi, öğrencilerin erteleme davranışının azaltılmasına yardımcı olacaktır. Özellikle öğrencilerin başarıya yükledikleri anlamları fark etmeleriyle olumlu bir başarı hedefi oluşturmaları sağlanabilir.

4.3. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde sonuçlara dayalı olarak alanda çalışan uygulayıcılara dönük ve araştırmacılara yönelik öneri niteliği taşıyan kısımlara yer verilmiştir.

4.3.1. Araştırmada Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1) Araştırma bulguları, başarısızlık korkusu ve akademik erteleme arasındaki ilişkide duygu düzenleme güçlüğüünün aracı rolü olduğunu ortaya koymuştur. Bireylere erken yaşta kazandırılabilen duygu düzenleme becerileri ile gelecek dönemdeki problemleri davranışlar engellenerek akademik erteleme davranışı azaltılabilir. Bu nedenle ergenlerde duygu farkındalığı oluşturmak, duygu koçluğu ile duygularını doğru ifade edebilmelerini sağlayabilmek ve bu doğrultuda duygu kabulü ve kontrolünü oluşturabilmek, duygu düzenleme becerilerini kazandırabilmek bireylerin bu doğrultuda daha kontrollü bir şekilde davranabileceklerini düşündürmektedir. Bu doğrultuda bireyler ergenlik döneminde ve yetişkinlik yaşantılarında duygularını daha sağlıklı bir şekilde düzenleyebilecek ve böylece etkili bireylerarası iletişim geliştirebileceklerdir.

2) Araştırma bulguları, başarısızlık korkusu ve akademik erteleme arasındaki ilişkide duygu düzenleme üzerinden, problemleri internet kullanımının da aracı rolü olduğunu ortaya koymuştur. Başarısızlık korkusu yaşayan ergenlerin görev ya da sorumluluklarla karşılaştıklarında, bu olaylarla sağlıklı bir şekilde baş edemediklerinden duygusal rahatlama nedeniyle internete yöneldikleri söylenebilmektedir. Bu durumun da akademik ertelemeye yol açtığı bulgularla ortaya konulmuştur. Ergen öğrencilerle çalışan ruh sağlığı profesyonellerinin ergenlere yönelik “zaman yönetimi,” “sosyalleşme,” “boş zamanı değerlendirme faaliyetleri,” ‘nefes ve gevşeme egzersizleri’

gibi becerileri kazandırmaları, rahatlama ve kaçış amaçlı yapılan problemli internet kullanma düzeylerini azaltabilir. Bu durum da akademik erteleme durumunu ortadan kaldırabilir.

3) Başarısızlık korkusu yaşayan ve anksiyete duyarlılığı yüksek bireylerin duygu düzenleme becerilerinin yetersizliğinden kaynaklanan problemli internet kullanımının da akademik ertelemeye neden olduğu düşünüldüğünde ergenlere kazandırılacak bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin anksiyeteye ilişkin farkındalığı artırabileceği ve anksiyeteye yönelik doğru baş edebilme stratejileri ile kaçış amaçlı problemli internet kullanımının azalacağı ve böylece akademik erteleme de azaltılabileceği söylenebilir.

4) Araştırma bulguları, başarısızlık korkusu ve akademik erteleme arasındaki ilişkide anksiyete duyarlılığı, duygu düzenleme güçlüğü ve problemli internet kullanımının aracı rol aldığını ortaya koymaktadır. Bu bulgular doğrultusunda başarısızlık korkusu yaşayan ergenlere yönelik kazandırılacak beceriler için okul ya da çeşitli kurumlarda çalışan ruh sağlığı profesyonellerinden destek alınarak akademik ertelemeyi etkileyen değişkenlerdeki problemlerin iyileştirilmesi desteklenebilir. Gelecek yaşantılar için risk taşıyan ergenlik döneminde kazanılan bu beceriler ile problemlerle daha sağlıklı bir şekilde baş etmeleri sağlanabileceği düşünülmektedir.

4.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1) Bu araştırma herhangi bir bölge sınırlaması veya okul türü olmadan daha geniş bir kitle ile yürütülmüştür. Daha kapsamlı sonuçlar elde etmek adına küçük bir grupla derinlemesine (nitel çalışma ya da durum çalışması gibi) çalışma yapılarak daha duyarlı sonuçlar elde edilebilir.

2) Sadece ergenleri konu alarak yapılan bu çalışmanın değişkenlerinin (anksiyete duyarlılığı, duygu düzenleme güçlüğü ve problemli internet kullanımı) etkileri yükseköğrenim öğrencileri, yetişkinler gibi farklı yaş grupları ile tekrar araştırılabilir.

3) Araştırma için incelenen yapısal modelin dışında araştırmacılar akademik ertelemeye neden olabilecek ve aracı olabileceği düşünülen farklı değişkenlerle (kişilik özellikleri, durumsal faktörler vb.) çalışmalar gerçekleştirebilirler.

4) Bu araştırmada test edilmesi gereken modele bakılarak deneysel araştırmalar gerçekleştirilebilir ve modelin etkililiği araştırılabilir. Başarısızlık korkusu yaşayan ergenler ile başarısızlık korkusu yaşamayan ergenlerin anksiyete duyarlılığı, duygu düzenleme güçlüğü ve problemlili internet kullanım durumları; deney ve kontrol grubu oluşturularak ortaya çıkan sonuçlar kıyaslanıp tekrar incelenebilir.

5) Yapılan araştırma ergen öğrenciler üzerinde kesitsel bir desende gerçekleştirilmiştir. Daha sonra yapılacak olan çalışmalarda başarısızlık korkusu yaşayan öğrencilerin akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkiler ve diğer değişkenlerin rolü boylamsal olarak incelenebilir.



KAYNAKÇA

- Akbay, S., ve Gizir, C. (2010). Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Akademik Güdülenme, Akademik Öz Yeterlik ve Akademik Yükleme Stillerinin Rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 60-78.
- Akdemir, N. T. (2013). *İlköğretim Öğrencilerinin Facebook Tutumları ile Akademik Erteleme Davranışları Ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akkaya, E. (2007). *Academic Procrastination Among Faculty Of Education Students: The Role Of Gender, Age, Academic Achievement, Perfectionism and Depression* (Master's thesis, Middle East Technical University).
- Akkuş, R. (2018). 8. Sınıf Öğrencilerinin Facebook Tutumu ile Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Balıkesir İli Merkez İlçeler Örneği) (Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Albayrak, E. (2014). *Üniversite Öğrencilerinde Beş Faktör Kişilik, Akademik Öz-Yeterlik, Akademik Kontrol Odağı ve Akademik Erteleme* (Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S., and Schweizer, S. (2010). Emotion Regulation Strategies Across Psychopathology: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, 30, 217-237.
- Altıntaş, S., ve Öztürk, M. (2016). *Ortaokul Öğrencilerindeki Problemler İnternet Kullanımı ile Algılanan Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Altun, İ. K., ve Atagün, M. İ. (2019). Sınır Kişilik Bozukluğunda Benlik Saygısı, Duygu Düzenleme Güçlüğü ve Duygulanım İlişkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 20(5), 506-514.
- Arısoy, Ö. (2009). İnternet Bağımlılığı ve Tedavisi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 1(1), 55-67.
- Arif, Ö., ve Altun, E. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Nedenleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21), 45-72.
- Atamtürk, E., Çalık Var, E. ve Gökler, R. (2020). Üniversite Öğrencilerinin İnternet Bağımlılıkları ve Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Çalışmaları Dergisi*, 1 (1), 1-20. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/spshcd/issue/68075/1056116>
- Ateş, B., ve Sağar, M. E. (2021). Üniversite Öğrencilerinde Bilişsel Esneklik ve Duygu Düzenleme Becerilerinin İnternet Bağımlılığı Üzerindeki Yordayıcı Rolü. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 87-102.
- Atkinson, J. W. (1957). Motivational Determinants of Risk-Taking Behavior. *Psychological Review*, 64(6, Pt.1), 359-372. <https://doi.org/10.1037/h0043445>
- Atkinson, J. W., and Litwin, G. H. (1960). Achievement motive and test anxiety conceived as motive to approach success and motive to avoid failure. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 60(1), 52-63. <https://doi.org/10.1037/h0041119>

- Atkinson, J.W. (1957). Motivational determinants of risktaking behavior. *Psychological Review*, 64, pp. 359–372.
- Aydoğan, D. (2008). *Akademik Erteleme Davranışlarının Benlik Saygısı, Durumluluk Kaygı ve Öz-Yeterlilik İle Açıklanabilirliği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydoğan, D; Özbay, Y. (2012). Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluluk kaygı, öz-yeterlilik açısından açıklanabilirliğinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2.3: 1-10.
- Aytaç, S., ve Keser. A. (2002). İşsizliğin Çalışan Birey Üzerinde Etkisi: İşsizlik Kaygısı. *İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 4 (2).
- Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M., ve Duru, S. (2006). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi* 2006 (7) 2: 57–73.
- Balkıs, M. (2006). *Öğretmen Adaylarının Davranışlarındaki Erteleme Eğiliminin, Düşünme Ve Karar Verme Tarzları İle İlişkisi* (Doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Balkıs, M., ve Duru, E. (2010). Akademik erteleme eğilimi, akademik başarı ilişkisinde genel ve performans benlik saygısının rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 159-170.
- Balkıs, M., and Duru, E. (2012). The direct and indirect role of self-esteem and procrastination in the relation to fear of failure and self-worth. *Journal of Human Sciences*, 9(2), 1075-1093.
- Baltacı, A. (2017). Erteleme Davranışı Eğilimi ve Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkiler: Okul Yöneticileri Üzerine Bir Araştırma. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi* 3 (1), 56-80. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/intjces/issue/30950/310776>
- Bauman, Z. (1999). Modern adventures of procrastination. *Parallax*, 5(1), 3-6.
- Beswick, G.; Rothblum, E. D., and Mann, L. (1998). Psychological antecedents of student procrastination. *Australian Psychologist*, 23(2), 207-217.
- Beutel, M. E., Klein, E. M., Aufenanger, S., Brähler, E., Dreier, M., Müller, K. W., Quiring, O., Reinecke, L., Schmutzer, G., Stark, B. and Wölfling, K. (2016). Procrastination, distress and life satisfaction across the age range – a german representative community study. *PLOS ONE*, 11(2), e0148054. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0148054>
- Bilge, U., ve Topkaya, N. (2011). Akademik erteleme ve sınav kaygısı. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 12-19.
- Bozkurt, H. Ö. (2020). Turizm Bölümü lisans öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişki. *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 2685-2698.
- Budak, C.F. (2017). *İnternet Bağımlılığının Yordayıcıları Olarak Sosyotropi-Otonomi Kişilik Özellikleri ve Duygu Düzenleme Güçlüğü* (Yüksek Lisans Tezi). Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bui, N. H. (2007). Effect of evaluation threat on procrastination behavior. *The Journal of Social Psychology*, 147, 197–209.

- Bulut, R. ve Gürbüz, O (2017). Eleştirel düşünme eğilimi ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1010- 1031.
- Blunt, A., and Pychyl, T. A. (1998). Volitional action and inaction in the lives of undergraduate students: State orientation, procrastination and proneness to boredom. *Personality and Individual Differences*, 24(6), 837-846.
- Blunt, A. K. and Pychyl, T. A. (2000). Task aversiveness and procrastination: A multi-dimensional approach to task aversiveness across stages of personal projects. *Personality and Individual Differences*, 28(1), 153-167. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(99\)00091-4](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00091-4)
- Bulut, R, (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Burka, J.B. and Yuen, L.M. (1983). *Procrastination: why you do it, what to do about it*, New York Addison-Wessley,
- Berber Çelik, Ç., ve Odacı, H. (2015). Akademik erteleme davranışının bazı kişisel ve psikolojik değişkenlere göre açıklanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 31-47.
- Brown, T. A., (2015). *Methodology In The Social Sciences*. Confirmatory Factor Analysis For Applied Research (2nd ed.). The Guilford Press.
- Cacciotti, G., and Hayton, J. C. (2015). Fear and entrepreneurship: A review and research agenda. *International Journal of Management Reviews*, 17(2), 165-190. <https://doi.org/10.1111/ijmr.12052>
- Can, S. (2018). *Ergenlerin Akademik Erteleme Davranışları, İnternet Bağımlılığı ve Temel Psikolojik İhtiyaçları: Bir Model Önerisi* (Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İstanbul
- Can, S. ve Zeren, Ş. G. (2019). Ergenlerin Akademik Erteleme Davranışlarını Açıklamada İnternet Bağımlılığı ve Temel Psikolojik İhtiyaçların Rolü. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 48 (2), 1012-1040 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/cuefd/issue/49528/544325>
- Caplan, S. E. (2002). Problematic Internet use and psychosocial well-being: development of a theory-based cognitive-behavioral measurement instrument. *Computers in human behavior*, 18(5), 553-575.
- Caplan, S. E. (2003). Preference for online social interaction: A theory of problematic Internet use and psychosocial well-being. *Communication research*, 30(6), 625-648.
- Caraway, K., Tucker, C. M., Reinke, W. M., and Hall, C. (2003). Self-efficacy, goal orientation, and fear of failure as predictors of school engagement in high school students. *Psychology in the Schools*, 40(4), 417-427
- Carthy, T., Hosh, N., Apter, A., and Gross, J. J. (2010). Patterns of emotional reactivity and regulation in children with anxiety disorders. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 32(1), 23-36.
- Ceyhan, E., Boysan, M., and Kadak, M. T. (2019). Associations between online addiction attachment style, emotion regulation depression and anxiety in general

- population testing the proposed diagnostic criteria for internet addiction. *Sleep and Hypnosis*, 21(2), 123-139.
- Chandley, R. B., Luebbe, A. M., Messman-Moore, T. L., and Ward, R. M. (2014). Anxiety sensitivity, coping motives, emotion dysregulation, and alcohol-related outcomes in college women: A moderated-mediation model. *Journal of studies on alcohol and drugs*, 75(1), 83-92.
- Chen, S. H., Weng, L. J., Su, Y. J., Wu, H. M., and Yang, P. F. (2003). Development of a Chinese Internet addiction scale and its psychometric study. *Chinese Journal of Psychology*, 45(3), 279-294.
- Chua, H.S. and Bedford, O. (2016). A Qualitative Exploration of Fear of Failure and Entrepreneurial Intent in Singapore. *Journal of Career Development*, 43(4), 319-334.
- Conroy, D.E. (2001). Progress in the development of a multidimensional measure of fear of failure: The Performance Failure Appraisal Inventory. *Anxiety, Stress and Coping*, 14, 431- 452.
- Corey, G. (2005). *Psikolojik Danışma, Psikoterapi Kuram ve Uygulamaları*. Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Cremades, J. G., Wated, G., and Wiggins, M. S. (2011). Multiplicative measurements of a trait anxiety scale as predictors of burnout. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 15(3), 220-233.
- Çakıcı, D. Ç. (2003). *Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme ve Akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çam, Z. (2013). Ergenlerde genel ve akademik erteleme davranışının yordayıcısı olarak beş büyük kişilik özelliği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2).
- Çam, Z. (2016). *Lise Öğrencilerinde Okul Tükenmişliğine İlişkin Bir Modelin Sınanması ve Sınıf Tekrarını Yordama Düzeyinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ankara.
- Çelikkaleli, Ö., ve Akbay, S. E. (2013). Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışı, Genel Yetkinlik İnancı ve Sorumluluklarının İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 237-254.
- Çelik, B. Ç. (2014). *Akademik Ertelemenin Bazı Psikososyal Değişkenlere Göre Açıklanması Ve Gerçeklik Terapisine Dayalı Akademik Erteleme ile Başa Çıkma Eğitim Programının Etkililiğinin Sınanması* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Çelik, Ç., ve Odacı, H. (2015). Akademik erteleme davranışının bazı kişisel ve psikolojik değişkenlere göre açıklanması [Explanation of academic procrastination by some personal and psychological variables]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 31-47.
- Çetin, N., ve Ceyhan, E. (2018). Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının sürekli kaygı, akılcı olmayan inanç, öz düzenleme ve akademik başarı ile ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 460-479. doi: 10.16986/HUJE.2017028261

- Çetin, N. (2016). *Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eskişehir.
- Çıkrıkçı, Ö., ve Erzen, E. (2016). Gender differences on academic procrastination: Meta-analysis. *Hacettepe University Journal Of Education*. 31(4), 750-761, doi: 10.16986/HUJE.2016015387.
- Çorapçı, F., & Çiçek, N. M. (2021). Çocukların Haz Erteleme Etkinliğindeki Olumsuz Duyguları ve Özdenetim Becerileriyle İlişkili Anne Davranışları. *Türk Psikoloji Dergisi*, 36(87), 63-83.
- Çuhadaroglu, F. (1986). *Adolesanlarda Benlik Saygısı* (Uzmanlık Tezi). Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı, Ankara.
- Davis, R. A. (2001). A cognitive-behavioral model of pathological Internet use. *Computers in human behavior*, 17(2), 187-19
- Demir, Y. (2017). *Ergenlerde İnternet Bağımlılığı, Akademik Güdülenme, Akademik Erteleme ve Okula Bağlanma Arasındaki İlişkiler* (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Doğan, K., ve Ersoy, A. F. (2020). Öğrencilerin problemli internet kullanımının okul sosyal hizmeti bağlamında değerlendirilmesi: Nitel bir çalışma. *Third Sector Social Economic Review*, 55(3), 1822-1836.
- Doğan, T., Kürüm, A., ve Kazak, M. (2017). Kişilik özelliklerinin erteleme davranışını yordayıcılığı. *Başkent University Journal Of Education*, 1(1), 1-8.
- Dryden, W. (2000). *Ertelemek Yaşamı Kaçırmaktır*. İstanbul: Rota Yayın.
- Dryman, M. T., and Heimberg, R. G. (2018). Emotion regulation in social anxiety and depression: a systematic review of expressive suppression and cognitive reappraisal. *Clinical psychology review*, 65, 17-42. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2018.07.004>
- Durdu, A. (2019). *Ortaokul 7. Ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıkları ve Akademik Erteleme Davranışlarının İncelenmesi* (Doktora Tezi). Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eckert, M., Ebert, D. D., Lehr, D., Sieland, B., and Berking, M. (2016). Overcome procrastination: Enhancing emotion regulation skills reduce procrastination. *Learning and Individual Differences*, 52, 10-18.
- Elliot, A. J., and Harackiewicz, J. M. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 461-475.
- Ellis, A., and Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination*. NY: A Signet Book.
- Ercengiz, M. ve Şar, A. H. (2017). Ergenlerde İnternet Bağımlılığının Yordayıcı Olarak Duygu Düzenlemedeki Rolü. *Sakarya University Journal of Education*, 7(1), 183-194.
- Eşkisü, M. (2021). Childhood Trauma and Internet Addiction: Do Dissociation Or Online Dissociation Have A Mediating Role?. *Culture*, 6(12), 501-516.
- Fatimah, O., Lukman, Z.M., Khairudin, R., Shahrazad W. S. and Halim, W, F. (2011). Procrastination's Relation with Fear of Failure, Competence Expectancy and Intrinsic Motivation. *Pertanika J. Soc. Sci. and Hum.* 19 (S): 123- 127

- Fernie, B. A., Bharucha, Z., Nikčević, A. V., Marino, C., and Spada, M. M. (2017). A Metacognitive model of procrastination. *Journal of affective disorders*, 210, 196-203.
- Ferrari, J. R. (1991). Compulsive procrastination: Some self-reported characteristics. *Psychological reports*, 68(2), 455-458.
- Ferrari, J. R. (1992). "Procrastinators and perfect behavior: An exploratory factor analysis of self-presentation, self-awareness, and selfhandicapping components". *Journal of Research in Personality*, 26, 75-84.
- Ferrari, J. R., and Dovidio, J. F. (2000). Examining behavioral processes in indecision: Decisional procrastination and decision-making style. *Journal of Research in Personality*, 34(1), 127-137.
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L. and McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. New York: Plenum Press.
- Garnefski, N., Kraaij, V., and Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual differences*, 30(8), 1311-1327.
- Geçtan, E. (2012). *Psikanaliz ve sonrası (15 b.)*. İstanbul: Metis Yayıncılık.
- Ghasemi Jobaneh, R., Mousavi, S. V., Zanipoor, A., and Hoseini Seddigh, M. A. (2016). The relationship between mindfulness and emotion regulation with academic Procrastination of Students. *Education Strategies in Medical Sciences*, 9(2), 134-141.
- Glasser, W. (1999). *Choice theory: A new psychology of personal freedom*. New York: Harper Collins.
- Gratz, K. L., Rosenthal, M. Z., Tull, M. T., Lejuez, C. W., and Gunderson, J. G. (2006). An experimental investigation of emotion dysregulation in borderline personality disorder. *Journal of Abnormal Psychology*, 115, 850-855.
- Griffiths, D. M. (2010). Internet abuse and internet addiction in the workplace. *Journal of Workplace Learning*, 22(7), 463-472.
- Gross, J. J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39(3), 281-291.
- Gross, J. J., and John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of personality and social psychology*, 85(2), 348.
- Güdül, M. D. (2016). *Üniversite Öğrencilerinin Akademik Motivasyon Profillerinin Psikolojik İhtiyaç Doyumu, Akademik Erteleme ve Yaşam Doyumu İle İlişkisi* (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Günaydın, N., Kaşko Arıcı, Y., Kutlu, F. Y., ve Yancar Demir, E. (2022). The relationship between problematic Internet use in adolescents and emotion regulation difficulty and family Internet attitude. *Journal of community psychology*, 50(2), 1135-1154.
- Güngör, A. B. ve Koçak, O. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Akıllı Telefon Bağımlılığı ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7 (2), 397-419. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/etad/issue/58757/716586>

- Günlü, A. (2016). *Ergenlerde internet ve problemli internet kullanım davranışının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Günlü, A. (2017). *Ergenlerde internet ve problemli internet kullanım davranışının incelenmesi* (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Günlü, A. ve Ceyhan, A. A. (2017). Ergenlerde internet ve problemli internet kullanım davranışının incelenmesi. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 4, 75- 117.
- Gür, S. H., Bakırcı, Ö., Karabaş, B. N., Bayoğlu, F., ve Atlı, A. (2018). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığının akademik erteleme davranışları üzerindeki etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 68-77.
- Hamarta, E. (2016). *Ergenlerin Problemli İnternet Kullanımı ile Akademik Başarı Ve Ertelemeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Haycock, L. A., McCarthy, P., and Skay, C. L. (1998). Procrastination in college students: The role of self-efficacy and anxiety. *Journal of counseling and development*, 76(3), 317-324. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1998.tb02548.x>
- Hen, M., and Goroshit, M. (2012). Academic procrastination, emotional intelligence, academic self-efficacy, and GPAa comparison between students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 47(2), 116-124. <https://doi.org/10.1177/0022219412439325> Index. *J Clin Child Psychol*, 20:162-8.
- Hidayah, M. (2022). *Pengaruh Perfeksionisme Dan Regulasi Emosi Terhadap Prokrastinasi Akademik Mahasiswa Yang Mengerjakan Skripsi* (Doctoral dissertation, UIN Sunan Ampel Surabaya).
- İnandı, T., ve Akyol, İ. (2001). Bilgisayar kullanımı ile ilgili sağlık sorunları. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 10(3), 1-5.
- Kağan, M. (2009). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışını açıklayan değişkenlerin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 113-128.
- Kağan, M. (2010). *Akılcı Duygusal Davranışsal Yaklaşım Dayalı Akademik Erteleme Davranışını Önleme Programının Etkililiğinin Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kandemir, M. (2010). *Akademik Erteleme Davranışını Açıklayıcı Bir Model* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kandemir, M. (2012). Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının, Kaygı, Başarısızlık Korkusu, Benlik Saygısı ve Başarı Amaçları ile Açıklanması. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(4), 81-88.
- Kandemir, M. (2016). Akademik Erteleme Davranışını Açıklayıcı Bir Model. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4 (3), 51-72.
- Karaer, Y. (2018). *Patolojik İnternet Kullanımı Olan Ergenlerde Anne Baba Tutumları, Algılanan Sosyal Destek ve Duygu Düzenleme Becerileri*. (Uzmanlık Tezi). Hacettepe Üniversitesi Ankara.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Nobel Yayın Evi.

- Kashdan, T. B. (2007). Social anxiety spectrum and diminished positive experiences: Theoretical synthesis and meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 27, 348 – 365. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2006.12.003>.
- Kelleci, M. (2008). İnternet, cep telefonu, bilgisayar oyunlarının çocuk ve gençlerin ruh sağlığına etkileri. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 7(3), 253-256.
- Kınık, Ö., ve Odacı, H. (2020). Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Bazı Bireysel ve Çevresel Değişkenler Bir Etken Olabilir mi?. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (1), 183-192.
- Kınık, Ö. (2015). *Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışları ile Fonksiyonel Olmayan Tutumları, Depresyon Düzeyleri ve Benlik-Saygıları Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Klassen, R. M. ve Kuzucu, E. (2009). Academic procrastination and motivation of adolescents in turkey. *Educational Psychology*, 29(1), 69-81. <https://doi.org/10.1080/01443410802478622>
- Klaukien, A. and Patzelt, H. (2009). Fear of failure and opportunity exploitation. *Frontiers of Entrepreneurship Research*, 29(5), Article 11.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3. Baskı). New York, NY: Guilford, 14, 1497-1513.
- Knaus, W. J. (1998). *Do it now! Break the procrastination habit*. John Wiley and Sons, Inc
- Knaus, W. J. (2000). Procrastination, Blame, and Change. *Journal of Social Behavior and Personality*. 15, 153-166.
- Kutlu, M., ve Demir, Y. (2016). Ergenlerdeki akademik erteleme davranışının incelenmesi. *Hedefe Doğru İnsan Psikolojik Danışma ve Rehberlik II Sempozyumu*, Samsun.
- Küçük, M., and Sahranç, Ü. (2022). Examining the Relationships among Internet Addiction Procrastination Social Support and Anxiety Sensitivity. *Education Quarterly Reviews*, 5(1).
- Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of research in personality*, 20(4), 474-495.
- Lazarus, R.S. (1991). *Emotion and Adaptation*. Oxford University Press, New York.
- Lazarus, R. S. (1991). *Progress on a cognitive-motivational-relational theory of emotion*. *American psychologist*, 46(8), 819.
- Levita, L., Bois, C., Healey, A., Smyllie, E., Papakonstantinou, E., Hartley, T., and Lever, C. (2014). The Behavioural Inhibition System, anxiety and hippocampal volume in a non-clinical population. *Biology of mood and anxiety disorders*, 4(1), 1-10.
- Macan, T. H. (1994). Time management: Test of a process model. *Journal of applied psychology*, 79(3), 381.
- Martin, A. J., and Marsh, H. W. (2003). *Fear of failure: Friend or foe?*. *Australian Psychologist*, 38(1), 31-38.
- McClelland, D. C. (1965). *Toward a theory of motive acquisition*. *American Psychologist*, 20(5), 321-333.

- McClelland, D.C. (1953). *The Achieving Society*. New York, NY: Appleton.
- McCown, W. (1986). Behavior of chronic college student procrastinators: An experimental study. *Social Science and Behavioral Documents*, 17, 133.
- McWilliams, L. A. and Cox, B. J. (2001). How distinct is anxiety sensitivity from trait anxiety? A re-examination from a multidimensional perspective. *Personality and Individual Differences*, 31(5), 813-818.
- McDermott, M. J., Tull, M. T., Gratz, K. L., Daughters, S. B., and Lejuez, C. W. (2009). The role of anxiety sensitivity and difficulties in emotion regulation in posttraumatic stress disorder among crack/cocaine dependent patients in residential substance abuse treatment. *Journal of anxiety disorders*, 23(5), 591-599.
- Middleton, M., and Midgley, C. (1997). Avoiding the demonstration of lack of ability: An under-explored aspect of goal theory. *Journal of Educational Psychology*, 89, 710-718.
- Midgley, C., and Urdan, T. (2001). Academic self-handicapping and achievement goals: A further examination. *Contemporary Educational Psychology*, (26), 61-75.
- Mikulincer, M., Shaver, P. R., and Pereg, D. (2003). Attachment theory and affect regulation: The dynamics, development, and cognitive consequences of attachment-related strategies. *Motivation and Emotion*, 27(2), 77-102.
- Milgram, N. A. (1991). *Procrastination*. *Encyclopedia of human biology*. Vol. 6. New York, Academic Press, 149, 155.
- Mohammadi Bytamar, J., Saed, O., and Khakpoor, S. (2020). Emotion regulation difficulties and academic procrastination. *Frontiers in psychology*, 11, 524588.
- Nakhla, G. (2019). *The relationship between fear of failure, academic motivation and student engagement in higher education: A general linear model* (Doctor's Thesis). Lancaster University.
- Nelson-Jones, R. (2003). *Danışma Psikolojisi Kuramları*, çev. Füsun Akkoyun, İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Odacı, H. ve Çelik, Ç. B. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Problemlı İnternet Kullanımlarının Akademik Öz-Yeterlik, Akademik Erteleme ve Yeme Tutumları İle İlişkisi. *Education Sciences*, 7 (1), 389-403. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/nwsaedu/issue/19817/212008>
- Odacı, H., ve Çıkrıkçı, Ö. (2017). Problemlı internet kullanımında depresyon, kaygı ve stres düzeyine dayalı farklılıklar. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 4(1), 41-61.
- Ögel, K. (2012). *İnternet bağımlılığı: İnternetin psikolojisini anlamak ve bağımlılıkla başa çıkmak*. İş Bankası Kültür Yayınları.
- Özer, A. ve Altun, E. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Nedenleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (21), 45-72 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/maeuefd/issue/19394/205980>
- Özer, B. U. ve Topkaya, N. (2011). Akademik Erteleme ve Sınav Kaygısı. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 12-19. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/aduefebder/issue/33887/375220>
- Öztürk, Ö., Odabaşıoğlu, G., Eraslan, D., Genç, Y., ve Kalyoncu, Ö. A. (2007). İnternet bağımlılığı: Kliniği ve tedavisi. *Bağımlılık Dergisi*, 8(1), 36-41.

- Özyurt, G., Öztürk, Y., ve Akay, A. (2017). Anksiyete bozukluğu olan çocuklarda duygu düzenlemenin annelerinin duygu düzenlemesi, bağlanması ve anksiyete duyarlılığı ile ilişkisinin incelenmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 18(4), 369.
- Özzorlu, E., ve Kaya, G. I. (2019). Ortaokulda Akademik Erteleme: Anne-Baba Tutumları ve Denetim Odagi ile İlişkili Mi? /Academic Procrastination in Middle School: Is It Related to Perceived Parental Attitudes and Locus of Control?. *HAYEF: Journal of Education*, 16(2), 156-182.
- Patzelt, H. and Shepherd, D.A. (2011). Negative emotions of an entrepreneurial career: self-employment and regulatory coping behaviors. *Journal of Business Venturing*, 26, pp. 226–238.
- Ray, D.M. (1994). *The role of risk-taking in Singapore*. *Journal of Business Venturing*, 9, pp. 157–177.
- Rebetez, M. M. L., Rochat, L., Barsics, C., and Van der Linden, M. (2016). Procrastination as a self-regulation failure: The role of inhibition, negative affect, and gender. *Personality and Individual Differences*, 101, 435-439. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.06.049>
- Reiss S, McNally RJ (1985). *Expectancy model of fear*. Theoretical issues in behavior therapy. S Reiss, RR Bootzin (Eds). San Diego, CA: Academic Press, s. 107-121.
- Reiss, S., Peterson, R. A., Gursky, D. M., and McNally, R. J. (1986). Anxiety sensitivity, anxiety frequency and the prediction of fearfulness. *Behaviour research and therapy*, 24(1), 1-8.
- Rezaeisharif, A., and Harangza, M. Fathi., D. (2021). [Investigating the mediating role of fear of failure and difficulty in regulating emotion in the relationship between negative perfectionism and academic procrastination (Persian)]. *Journal of School Psychology and Institutions*, 10(3), 49-64.
- Paulus, D. J., Hogan, J. B., and Zvolensky, M. J. (2018). Examining emotion dysregulation as an underlying factor explaining relations of anxiety sensitivity and cannabis use severity. *Translational Issues in Psychological Science*, 4(1), 21.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J., and Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of counseling psychology*, 33(4), 387.
- Rude, S. S., and McCarthy, C. J. (2003). Emotion regulation in depressed and depression vulnerable college students. *Cognition and Emotion*, 17, 799- 806.
- Saddler, C. D., and Buley, J. (1999). Predictors of academic procrastination in college students. *Psychological Reports*, 84(2), 686-688.
- Saeed Abbasi, I., and Alghamdi, N. G. (2015). The prevalence, predictors, causes, treatment, and implications of procrastination behaviors in general, academic, and work setting. *International Journal of Psychological Studies*, 7(1), 59 -66. doi: 10.5539/ijps.v7n1p59
- Scher, S. J., and Osterman, N. M. (2002). Procrastination, conscientiousness, anxiety, and goals: exploring the measurement and correlates of procrastination among school-aged children. *Psychology in the Schools*, 39, 385–398.
- Selçuk, Ş., Koçak, A., Mouratidis, A., Michou, A. and Sayıl, M. (2021). Procrastination, perceived maternal psychological control, and structure in math class: The

- intervening role of academic self-concept. *Psychology in the Schools*, 58(9), 1782-1798. <https://doi.org/10.1002/pits.22542>
- Seo, E. H. (2009). The relationship of procrastination with a mastery goal versus and avoidance goal. *Social Behaviour and Personality*, 37, 911-920.
- Silverman, W. K., Fleisig, W., Rabian, B., and Peterson, R. A. (1991). Childhood anxiety sensitivity index. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 20(2), 162-168.
- Solomon, L. J., and Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.4.503>.
- Sommer, W. G. (1990). *Procrastination and cramming: How adept students ace the system*. *Journal of American College Health*, 39 (1), 5- 10.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65–94.
- Stöber, J., and Joormann, J. (2001). Worry, procrastination, and perfectionism: Differentiating amount of worry, pathological worry, anxiety, and depression. *Cognitive Therapy and Research*, 25 (1), 49–60.
- Suveg, C., Morelen, D., Brewer, G. A., and Thomassin, K. (2010). The emotion dysregulation model of anxiety: A preliminary path analytic examination. *Journal of anxiety disorders*, 24(8), 924-930.
- Şendağ, S. ve Odabaşı, H. F. (2007, 3-5 Mayıs). İnternet bağımlılığı: Çocukların psikososyal gelişimi üzerindeki etkileri. 7. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı'nda sunulmuş bildiri, Yakındoğu Üniversitesi, K.K.T.C.
- Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. (6. Baskı). Pearson.
- Tansı, A. (2019). *Üniversite Öğrencilerinin Yetersizlik Duygusu, Öz-Düzenleme ve Kararsızlık Düzeylerinin Erteleme Davranışlarını Yordayıcılığı (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Taylor, S. (1995). Issues in the conceptualization and measurement of anxiety sensitivity. *Journal of Anxiety Disorders*, 9, 163-174.
- Tekin, O. (2019). Öğretmenlerin sosyal medya bağımlılık seviyelerinin genel erteleme davranışlarıyla ilişkisi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 4(1), 36-47
- Thompson, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analysis: Understanding concepts and applications*. Washington, DC, 10694(000).
- Tuckman, B. W. (1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale. *Educational and psychological measurement*, 51(2), 473-480.
- Türkçapar, M. H. (2008). *Bilişsel terapi temel ilkeler ve uygulama (4. bs.)*. Ankara: HYB yayıncılık.
- Unur Güner, L. (2021). *Ergenlerde Travmatik Yaşantılar ve Problemlili İnternet Kullanımı Arasındaki İlişkide Stres ve Duygu Düzenlemenin Rolü (Yüksek lisans tezi)*. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uzun Özer, B. (2005). *Academic procrastination: Prevalence, self-reported reasons, gender difference and it's relation with academic achievement (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

- Uzun Özer, B. (2009). Bir Grup Lise Öğrencisinde Akademik Erteleme Davranışı: Sıklığı, Olası Nedenleri ve Umudun Rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(32), 12-19.
- Van der Kolk, B. A. (1987). *The drug treatment of post-traumatic stress disorder. Journal of affective disorders*, 13(2), 203-213.
- Wagner, J. (2007). What difference a Y makes – female and male nascent entrepreneurs in Germany. *Small Business Economics*, 28, pp. 1–21.
- Wartberg, L., Thomasius, R., and Paschke, K. (2021). The relevance of emotion regulation, procrastination, and perceived stress for problematic social media use in a representative sample of children and adolescents. *Computers in Human Behavior*, 121, 106788.
- Woo, V. M.-W., and Yeo, K. J. (2019). *The relationship between parenting styles and procrastination behaviours: A systematic review. Asia Proceedings of Social Sciences*, 3, 6–9. <https://readersinsight.net/APSS/article/view/472>
- Yakut, E., ve Kuru, Ö. (2020). Sosyal Medya Bağımlılığı ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkide Sosyal Medya Kullanım Amaçlarının Rolü: Bir Yapısal Eşitlik Modeli Çalışması. *Business and Management Studies: An International Journal*, 8(2), 2193-2214.
- Yang, S. C., and Tung, C. J. (2007). Comparison of Internet addicts and non-addicts in Taiwanese high school. *Computers in human behavior*, 23(1), 79-96.
- Yıldırım, Ü. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin psikolojik belirtilerinin sosyal destek algısı ve akademik erteleme açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldız, B. (2017). *Güvenli bağlanma stili kazandırma yönelimli psikoeğitim programının belirsizliğe tahammülsüzlük ve akademik erteleme üzerindeki etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, M., Gürçay, D., ve Ekici, G. (2007). Akademik özyeterlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 253-259.
- Yiğit, İ. and Güzey-Yiğit, M. (2017). Psychometric properties of Turkish version of Difficulties in Emotion Regulation Scale-Brief Form (DERS-16). *Current Psychology*, 1-9. doi: 10.1007/s12144-017-9712-7.
- Young, K. S. (1996). Psychology of computer use: XL. Addictive use of the Internet: a case that breaks the stereotype. *Psychological reports*, 79(3), 899-902.
- Yurdakoş, K. ve Biçer, E. (2019). İnternet Bağımlılık Düzeyinin Akademik Ertelemeye Etkisi: Sağlık Yönetimi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *Van Yüzcü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 243-278. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/yyuefd/issue/50700/660852>
- Yüksel, M. Y., Sayın, M. ve Dinç, S. (2020). Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının yordanmasında bilişsel esneklik ve ruminasyonun etkisi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi, (Özel Sayı)*, 202-218.
- Zengin, M. (2019). *Üniversite Öğrencilerinde Mükemmeliyetçilik, Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejileri ve Kaygı Arasındaki İlişkiler* (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Zinbarg, R. E., Barlow, D. H. and Brown, T. A. (1997). Hierarchical structure and general factor saturation of the Anxiety Sensitivity Index: Evidence and implications. *Psychological Assessment*, 9(3), 277-284.

Türk Dil Kurumu, <https://sozluk.gov.tr/>



EKLER

EK-1. Etik Kurul Onayı



T.C

ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ

İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri Etik Kurulu

Etik Kurul Toplantı Tarihi	27/10/2021
Protokol No	10/04
Araştırma Başlığı	Ergenlerde Başarısızlık Korkusu ile Akademik Erteleme Arasındaki İlişki: Duygu Düzenleme Güçlüğü ve Anksiyete Duyarlılığının Aracı Rolü
Araştırma Türü	Nicel Araştırma-(İlişki Arayıcı Araştırma)
Araştırmacılar	Dr.Öğr.Üyesi Mustafa EKŞİSU (Tez Danışmanı) Hatice Seda YALÇIN (Araştırmacı)
Karar	Başvuru dosyanıza ait araştırmanız etik açıdan uygun bulunmuştur.
Açıklama: 1. Etik Kurul Onayı, uygulama ve/veya veri toplama için araştırmacının ilgili kurum veya kuruluşlardan izin alma sorumluluğunu ortadan kaldırmaz. 2. Kurul üyelerine ait araştırma önerileri görüşülürken, ilgili yönerge gereğince, öneri sahibi üye görüşmelere katılmamış ve oy kullanmamıştır.	

e-imzalıdır

Prof. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR
İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri
Etik Kurul Başkanı

EK-2. Bilgilendirilmiş Onay Formu

Değerli katılımcı,

Bu araştırma Dr. Öğr. Üyesi Mustafa EŞKİSU danışmanlığında Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi yüksek lisans öğrencisi Hatice Seda YALÇIN tarafından yürütülmektedir. Araştırmaya katılımınız tamamen gönüllülük esasına dayalı olup sizden herhangi bir kimlik bilgisi istenmeyecektir. Cevaplarınız gizli tutulacak ve yalnızca araştırmacı tarafından bilimsel amaçlı değerlendirilecektir. Bu amaçla araştırmadan sağlıklı sonuçlar elde edilebilmesi adına lütfen her ölçeğin başında verilen yönergeyi dikkatlice okuyunuz, soruları boş bırakmayınız ve samimi bir şekilde sizi en iyi yansıtacak olan yanıtları işaretleyiniz.

Çalışmaya ilişkin detaylı bilgi almak isterseniz, Hatice Seda YALÇIN ile iletişime geçebilirsiniz. Çalışmamıza katıldığınız için şimdiden teşekkür ederiz.

EK-3. Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz: Kadın ☐ Erkek ☐

2. Yaşınız (Lütfen yazınız):

3. Sınıf düzeyiniz: 9. Sınıf ☐ 10. Sınıf ☐ 11. Sınıf ☐ . Sınıf ☐

4. Ağırlıklı Genel Not Ortalamanız (100 üzerinden):



EK-4. Aitken Akademik Erteleleme Eğilimi Ölçeği Kullanım İzni

←

📅

🕒

🗑️

✉️

🕒

🔄

📧

📁

⋮

353 ileti dizisinden 32. < >

Ölçek kullanım izni

Gelen Kutusu x

✕ 📧 📁

h

hatice seda yalçın

Alıcı: mbalkis ▼

3 May 2022 Sal 10:44 ☆ ↶ ⋮

Sayın Hocam Merhaba,

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. "Ergenlerde Akademik Erteleleme ile Başarısızlık Korkusu arasındaki ilişki: Duygu Düzenleme Güçlüğü, Anksiyete Duyarlılığı ve Problemli İnternet Kullanımının Aracı Rolü" adlı tez çalışmamda veri toplayabilmek için "Aitken Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği" nin kullanım iznini ve ölçekle ilgili gerekli bilgileri talep etmekteyim.

Şimdiden teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

m

Murat BALKIS

Alıcı: ben ▼

3 May 2022 Sal 21:21 ☆ ↶ ⋮

Merhaba Hatice Hanım,

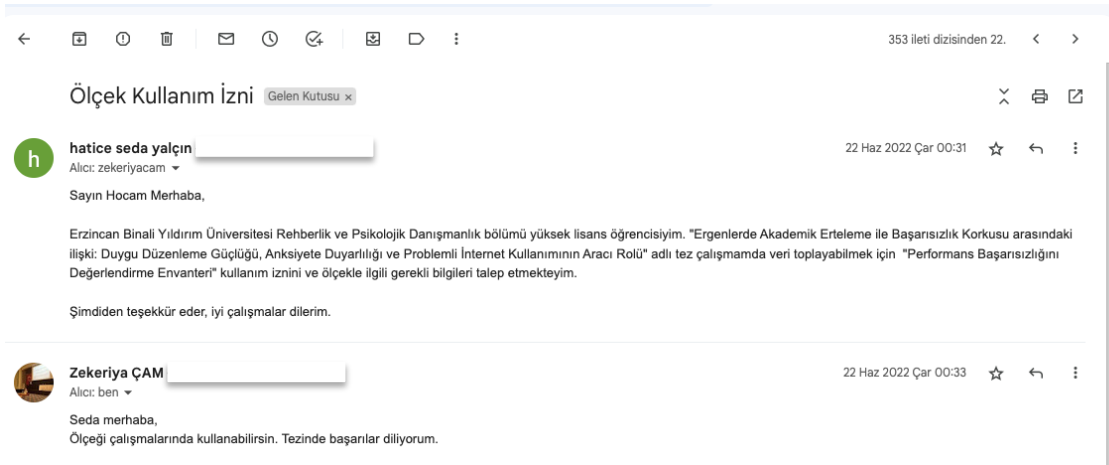
Aitken Erteleleme Eğilimi Ölçeği'nin lise öğrencileri için güvenilirlik ve geçerlik çalışması yapılmamış. Bu ölçek sadece üniversite öğrencileri için uygun. Ölçeği Tezinizde kullanmak için öncelikle lise öğrencileri için psikometrik özelliklerini incelemeniz gerekmektedir. Ölçeği ekte gönderiyorum. Tezinizde başarılar dilerim.

Murat BALKIS, PhD.
Pamukkale University
Department of Psychological Counseling and Guidance

Bir ek • Gmail tarafından tarandı ⓘ

📎

EK-5. Performans Başarısızlığını Değerlendirme Envanteri Kullanım İzni



EK-6. Duygu Düzenleme Güçlüğü – Kısa Form DDGÖ – 16    ek Kullanım İznı

←

📧

🕒

🗑️

✉️

🕒

🔄

📧

🗑️

⋮

353 ileti dizisinden 30. < >

h

hatice seda yalçın <div>Alici: ibrahim.yigit </div>

3 May 2022 Sal 14:01 ☆ ↩ ⋮

Sayın Hocam Merhaba,

Erzincan Binalı Yıldırım Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü yüksek lisans   rencisiyim. "Ergenlerde Akademik Erteleme ile Başarsızlık Korkusu arasındaki ilişki: Duygu Düzenleme Güçlüğü, Anksiyete Duyarlılığı ve Problemlı İnternet Kullanımının Aracı Rolü" adlı tez çalışmamda veri toplayabilmek için "Duygu Düzenleme Düzenleme Güçlüğü - Kısa form DDGÖ - 16"    e inin kullanım iznini ve    ekle ilgili gerekli bilgileri talep etmekteyim.

şimdiden teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

i

 brahim Yiğit <div>Alici: ben </div>

3 May 2022 Sal 15:59 ☆ ↩ ⋮

Merhaba,

Kullanabilirsiniz.    ek formu ve makalesi researchgate'de erişime açık.

İyi  alışmalar,
İbrahim.

EK-7. Chen İnternet Bağımlılığı Ölçeği Kullanım İzni

Ölçek Kullanım İzni

Gelen Kutusu x

h

hatice seda yalçın

Alici: Ebubekir.ceyhan

3 May 2022 14:13

☆

↶

⋮

Sayın Hocam Merhaba,

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. "Ergenlerde Akademik Erteleme ile Başarısızlık Korkusu arasındaki ilişki: Duygu Düzenleme Güçlüğü, Anksiyete Duyarlılığı ve Problemli İnternet Kullanımının Aracı Rolü" adlı tez çalışmamda veri toplayabilmek için "Chen İnternet Bağımlılığı Ölçeği" nin kullanım iznini ve ölçekle ilgili gerekli bilgileri talep etmekteyim.

Şimdiden teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

E

Ebubekir Ceyhan

Alici: ben

7 May 2022 15:50

☆

↶

⋮

Merhaba hocam, Ölçeği kullanmanıza herhangi bir engel yoktur. Gerekli bilgileri de tezimde bulabilirsiniz. Rica eder, iyi çalışmalar dilerim.

Gönderen: hatice seda yalçın

Gönderildi: 3 Mayıs 2022 Salı 14:13

Kime: Ebubekir Ceyhan

Konu: Ölçek Kullanım İzni

EK-8. Çocuklar İçin Anksiyete Duyarlılığı Ölçeği Kullanım İzni

in:sent

353 ileti dizisinden 12.

**Savas Yilmaz**
Alıcı: ben

11 May 2022 Çar 08:39

Merhaba ölçeği kullanabilirsiniz. Ölçek , geçerlik çalışması ve kısa bilgiyi gönderiyorum
İyi çalışmalar dilerim

Ölçekle ilgili kısa bilgi: Çocuklar için Anksiyete Duyarlılığı İndeksi, Silverman ve arkadaşları (1991) tarafından Reiss ve arkadaşlarının (1986) anksiyete duyarlılığı indeksinin çocuklara uygun şekilde düzenlenmesi ile oluşturulmuştur. On sekiz maddelik bir kendibildirim ölçeğidir. Çocukların anksiyete oluşturabilecek iç ve dış uyaranların sonrasında hissedilen duygularını sorgular. Erişkin ölçeğinden farklı olarak 4 yerine anlaşılabilirliğin artması için 3'lü Likert tipi ölçek olarak düzenlenmiştir. ÇADİ,7 yaşına kadar küçük çocukların bile kolayca anlayacağı hiç (1), biraz (2), çok fazla (3) şeklinde puanlanır. En düşük 18, en yüksek 54 puan alınabilir. Maddeler fiziksel sosyal ve bilişsel olmak üzere 3 ana başlık altında değerlendirilebilir. Silverman ve arkadaşları (1991) tarafından yapılan geçerlik güvenilirlik çalışmasında geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu saptanmıştır. Türkçe uyarlaması ile ilgili makale ektedir (Yılmaz 2015)

Alt ölçekler:
Sosyal:1,5,17
Fiziksel: 3,4,6,7,8,9,10,11,13,14,16,18
Bilişsel: 2,12,15

Puanlama: 1,2,3 şeklinde veriler girilir reverse item bulunmamaktadır. her alt ölçek aritmetik olarak toplanarak hesaplanır. Total puan da aynı şekilde aritmetik olarak toplanarak hesaplanır.

EK-9. Akademik Erteleleme Eğilimi Ölçeği Örnek Maddeler

AÇIKLAMA: Aşağıda verilen maddelerin her birini dikkatlice okuduktan sonra her bir maddenin size ne ölçüde uygun olduğunu ilgili seçeneği işaretleyerek belirtiniz. Doğru ve yanlış cevap yoktur.

1	2	3	4	5
Yanlış	Bazen Yanlış	Bazen Doğru/ Bazen Yanlış	Çoğunlukla Doğru	Doğru
1. Bir şeylere (işlere) başlamayı son ana kadar geciktiririm.				
2. Kütüphaneden ödünç aldığım kitapları zamanında teslim etmeye dikkat ederim.				
3. Bir ödevin (işin) yapılması gerektiğini bilsem dahi, hiçbir zaman işe hemen başlamayı istemem.				
4. Günü gününe düzenli olarak çalışmalarımı yaparak görevlerimi zamanında yerine getiririm.				
5. Randevularıma ve görüşmelerime sıklıkla geç kalırım.				

EK-10. Performans Başarısızlığını Değerlendirme Envanteri Örnek Maddeler

AÇIKLAMA: Aşağıda sizinle ilgili bazı ifadeler yer almaktadır. Her bir ifadenin size uygunluk durumunu 1 ile 5 arasında puanlayarak uygun kutucuğa işaretleme yapınız.

1	2	3	4	5
%100 Katılmıyorum		%50 Katılıyorum		%100 Katılıyorum

	1	2	3	4	5
1. Başarısız olduğumda, bunun nedeni görevi başarı ile yapacak kadar zeki olmayışımdır.					
2. Başarısız olduğumda, geleceğim bana belirsiz görünür.					
3. Başarısız olduğumda, çevremdeki önem verdiğim kişiler üzülür.					
4. Başarısız olduğumda, yeteneksizliğimden dolayı kendimi suçlarım.					
5. Başarısız olduğumda, gelecek planlarımın değişeceğine inanırım.					

EK-11. Duygu Düzenleme Güçlüğü       – Kısa Form  rnek Maddeler

AÇIKLAMA: Aşağıdaki ifadelerin size ne sıklıkla uyduğunu, her ifadenin yanında yer alan 5 dereceli    ek üzerinden değerlendiriniz. Her bir ifadenin altındaki 5 noktalı    ekten, size uygunluk yüzdesini de dikkate alarak, ilgili seçeneği işaretleyiniz.

	Hemen hemen hi� (% 0-% 10	Bazen (% 11- % 35)	Yakla�ık Yarı yarıya (% 36- % 65)	�o�u zaman (% 66- % 90)	Hemen hemen her zaman (% 91- % 100)
1. Duygularıma bir anlam vermekte zorlanırım.					
2. Ne hissetti�im konusunda karma�a ya�arım.					
3. Kendimi k�t� hissetti�imde i�lerimi bitirmekte zorlanırım.					
4. Kendimi k�t� hissetti�imde kontrolden �ıkarım.					
5. Kendimi k�t� hissetti�imde uzun s�re b�yle kalaca�ına inanırım.					

EK-12. Çocuklar İçin Anksiyete Duyarlılığı Ölçeği Örnek Maddeler

AÇIKLAMA: Aşağıdaki ifadelerin size ne kadar uyduğunu, her ifadenin yanında yer alan 5 dereceli ölçek üzerinden değerlendiriniz. Her bir ifadenin karşısındaki 5 dereceden size uygunluğunu dikkate alarak işaretleyiniz.

1	2	3	4	5			
Kesinlikle katılmıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum			
			1	2	3	4	5
1. Korktuğumu başkaları fark etsin istemem.							
2. Dikkatimi ödevlerimi yapmaya toplayamadığımda aklımı kaçırıyor olabilirim diye düşünerek endişelenirim.							
3. Titrediğimi hissettiğim zaman korkarım.							
4. Bayılacak gibi hissettiğim zaman bu durum beni korkutur.							
5. Duygularımı kontrol altında tutmaya dikkat ederim.							

EK-13. Chen İnternet Bağımlılığı Ölçeği Örnek Maddeler
SON 3 AY İÇİNDE, her bir cümle için size uyan durumun rakamsal ifadesini
cümlelerin başındaki boşluğa yazınız.

1	2	3	4
Bana Hiç Uymuyor	Bana Biraz Uyuyor	Bana Çoğunlukla Uyuyor	Bana Tamamen Uyuyor

- ____ 1. Bana birden fazla kere internete bağlanarak çok fazla zaman harcadığımı
söylendi.
- ____ 2. Belirli bir zaman internete bağlanmadığımda, kendimi gergin hissedirim.
- ____ 3. Gittikçe daha uzun süreleri internette geçirdiğimi fark ederim.
- ____ 4. İnternet olmadığı veya bağlanılamadığı zaman kendimi huzursuz ve asabi
hissederim.
- ____ 5. İnternette kendimi enerji dolu hissedirim.

ÖZ GEÇMİŞ

Ad Soyad: Hatice Seda YALÇIN	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Erzincan Üniversitesi
Fakülte	Eğitim Fakültesi
Bölümü	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Yüksek Lisans	
Üniversite	
Enstitü Adı	
Ana Bilim Dalı	
Programı	
Makale ve Bildiriler (Varsa)	