



T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNDE AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞI:
AKADEMİK GÜDÜLENME, AKADEMİK ÖZYETERLİK VE AKADEMİK
YÜKLEME STİLLERİNİN ROLÜ**

Mehmet KAPLAN
YÜKSEK LİSANS TEZİ

HEMŞİRELİK ANABİLİM DALI

DANIŞMAN
Doç. Dr. Zeynep GÜNGÖRMÜŞ

GAZİANTEP
2017



T.C

GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNDE AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞI:
AKADEMİK GÜDÜLENME, AKADEMİK ÖZYETERLİK VE AKADEMİK
YÜKLEME STİLLERİNİN ROLÜ**

Mehmet KAPLAN
YÜKSEK LİSANS TEZİ

HEMŞİRELİK ANABİLİM DALI
HALK SAĞLIĞI HEMŞİRELİĞİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

DANIŞMAN
Doç. Dr. Zeynep GÜNGÖRMÜŞ

GAZİANTEP
2017

**GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
HEMŞİRELİK ANABİLİM DALI
HALK SAĞLIĞI HEMŞİRELİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNDE AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞI:
AKADEMİK GÜDÜLENME, AKADEMİK ÖZYETERLİK VE AKADEMİK
YÜKLEME STİLLERİNİN ROLÜ**

MEHMET KAPLAN

Tez Savunma Tarihi: 10.11.2017
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. Mehmet TARAKÇIOĞLU
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Bu tez çalışmasının bir "Yüksek Lisans" derecesi için uygun ve yeterli bir çalışma olduğunu onaylıyorum.

Doç. Dr. Zeynep GÜNGÖRMÜŞ
Hemşirelik Anabilim Dalı Başkanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir "Yüksek Lisans" tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Zeynep GÜNGÖRMÜŞ
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir "Yüksek Lisans" tezi olarak kabul edilmiştir

Tez Jürisi

İmzası

Prof.Dr. Türkan PASİNLİOĞLU
Doç. Dr. Zeynep GÜNGÖRMÜŞ
Doç. Dr. Derya TANRIVERDİ

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün aşamalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.

Mehmet KAPLAN

2017



TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, değerli bilgi ve katkıları ile yöneten, tezimin her aşamasında yardımlarını esirgemeyen, gelecekteki akademik yaşantım için yardımcı olan hocam Doç. Dr. Zeynep GÜNGÖRMÜŞ'e en derin saygı ve şükranlarımı sunarım.

Gaziantep Üniversitesi Hemşirelik Bölümü öğrencilerine çalışmalarına ilgilerinden, özverili katılımlarından ve desteklerinden dolayı teşekkür ederim. Yoğun eğitim hayatım boyunca hep yanımda olan ve attığım her adımı destekleyen ve bugünlere gelmemi sağlayan tezimi yazarken hep yanımda olan ve destekleyen, zor zamanlarımda beni hiç yalnız bırakmayan ve motive eden anneme ve babama çok teşekkür ederim.

MEHMET KAPLAN

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
SİMGELER ve KISALTMALAR....	8
TABLO LİSTESİ.....	9
ÖZET.....	10
ABSTRACT.....	11
1. GİRİŞ ve AMAÇ....	12
1.1. Araştırmanın Amacı	13
2. GENEL BİLGİLER	14
2.1. Erteleme Davranışı	14
2.2. Erteleme Davranışının Nedenleri.....	14
2.3. Erteleme Davranışının Sonuçları.....	16
2.4. Erteleme Türleri.....	17
2.5. Akademik Erteleme Davranışı.....	17
2.6. Akademik Erteleme Davranışı Sıklığı.....	18
2.7.1. Akademik Erteleme ve Akademik Güdülenme.....	19
2.7.2. Akademik Erteleme ve Özyeterlik	20
2.7.3. Akademik Erteleme ve Yükleme Stilleri.....	21
2.8. Akademik Erteleme Davranışı ile İlişkili Bulunan Değişkenler.....	22
2.9. Öğrencilerin Akademik Erteleme Davranışı ile İlgili Türkiye’de Yapılan Çalışmalar.....	23
3. GEREÇ VE YÖNTEM.....	25
3.1. Araştırmanın Amacı ve Türü.....	25
3.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Zaman.....	25
3.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	25
3.4. Verilerin Toplanması.....	25
3.5. Veri Toplama Araçları.....	26
3.5.1. Tanıtıcı Özellikler Formu (TÖF)	26
3.5.2. Erteleme Davranışı Değerlendirme Ölçeği- Öğrenci Formu (EDDÖ- Ö).....	26
3.5.3. Akademik Güdülenme Ölçeği (AGÖ)	27
3.5.4. Akademik Özyeterlik Ölçeği (AÖÖ).....	28
3.5.5. Akademik Yükleme Stilleri Ölçeği (AYSÖ).....	28
3.6. Verilerin Analizi	29
3.7. Etik İlkeler.....	29
3.8. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	29
4. BULGULAR.....	30

4.1. Öğrencilerin Tanıtıcı Özellikleri ile Akademik Güdülenme, Akademik Özyeterlik ve Akademik Yükleme Stillerine İlişkin Bulgular.....	30
4.2. Toplam Örneklem İçin Akademik Ertelemenin Yordayıcıları Olarak Akademik Güdülenme, Akademik Yükleme Stilleri ve Akademik Özyeterliğine İlişkin Korelasyonlar ve Çoklu Regresyon Analizi Bulguları.....	38
5. TARTIŞMA.....	41
5.1. Tanıtıcı Özellikler ile Akademik Erteleme Davranışları, Akademik Güdülenme, Akademik Yükleme Stilleri ve Akademik Özyeterliklerin Karşılaştırılması.....	41
5.2. Toplam Örneklem İçin Akademik Erteleme Puanlarını Yordayan Değişkenler.....	48
6. SONUÇ ve ÖNERİLER.....	51
KAYNAKLAR.....	55
EKLER.....	61
Ek-1. Tanıtıcı Özellikler Formu.....	61
Ek-2. Erteleme Davranışı Değerlendirme Ölçeği- Öğrenci Formu (EDDÖ- Ö)	63
Ek-3. Akademik Güdülenme Ölçeği (AGÖ)	65
Ek-4. Akademik Özyeterlik Ölçeği (AÖÖ)	66
Ek-5. Akademik Yükleme Stilleri Ölçeği (AYSÖ)	67
Ek-6. Gaziantep Üniversitesi Kurum İzin.....	73
Ek-7. Gaziantep Üniversitesi Etik Kurul Onayı.....	74
ÖZGEÇMİŞ.....	76

SİMGELER VE KISALTMALAR

EDDÖ-Ö: Erteleme Davranışı Değerlendirme Ölçeği- Öğrenci Formu

AGÖ: Akademik Güdülenme Ölçeği

AÖÖ: Akademik Özyeterlik Ölçeği

AYSÖ: Akademik Yükleme Stilleri Ölçeği

SBF: Sağlık Bilimleri Fakültesi

GANO: Genel Akademik Not Ortalaması



TABLO LİSTESİ

Tablo 1. Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre Dağılımı.....	31
Tablo 2. Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre Erteleme Davranışı Değerlendirme Ölçeği ve Akademik Özyeterlik Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	33
Tablo 3. Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre Akademik Güdülenme Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	34
Tablo 4. Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre Akademik Yükleme Stilleri Ölçeği Alt Boyutları ve Toplam Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	37
Tablo 5. Öğrencilerin Ölçeklerden Aldığı Puan Ortalamaları ve Ölçeklerin Beklenen ve Gözlenen Değer Aralıkları.....	38
Tablo 6. Erteleme Davranışı Değerlendirme Ölçeği, Akademik Yükleme Stilleri Ölçeği, Akademik Güdülenme Ölçeği ve Akademik Özyeterlik Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki İlişki.....	39
Tablo 7. Öğrencilerin Akademik Erteleme Davranışları İle Akademik Güdülenme, Akademik Yükleme Stilleri Ve Akademik Özyeterlik Arasındaki Çoklu Regresyon Analizleri.....	39

ÖZET
HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNDE AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞI: AKADEMİK
GÜDÜLENME, AKADEMİK ÖZYETERLİK VE AKADEMİK YÜKLEME STİLLERİNİN
ROLÜ

Mehmet KAPLAN
Yüksek Lisans Tezi, Hemşirelik Anabilim Dalı
Halk Sağlığı Hemşireliği Yüksek Lisans Programı
Danışman: Doç Dr. Zeynep GÜNGÖRMÜŞ
2017, syf: 76

Bu çalışmanın amacı, hemşirelik öğrencilerinde akademik güdülenme, akademik yükleme stilleri ve akademik özyeterlik inancının akademik erteleme davranışlarını ne derecede yordadığını incelemektir. Çalışmanın evrenini, Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesindeki 747 Hemşirelik öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklem büyüklüğü, evren sayısının bilinmesi durumunda uygulanan formül yardımıyla 476 olarak belirlenmiştir. Örneklemi ise tabakalama örnekleme yöntemi ile her sınıf tabaka kabul edildikten sonra her bir tabaka ağırlığına orantılı olarak örneklem sayısı ve öğrenciler belirlenmiştir. Bu çalışmada, “Tanıtıcı Özellikler Formu”, “Erteleme Davranışı Değerlendirme Ölçeği Öğrenci Formu”, “Akademik Güdülenme Ölçeği” ile “Akademik Özyeterlik Ölçeği” ve “Akademik Yükleme Stilleri Ölçeği” olmak üzere beş ölçme aracı kullanılmıştır. Veriler SPSS 22 programında değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin akademik erteleme davranışları (52.2 ± 11.6), akademik özyeterlik inançları (16.8 ± 3.8), akademik güdülenme düzeyi toplam (66.9 ± 12.3) puan ortalaması ile alt boyutlarından kendini aşma (23.2 ± 4.2), keşif (24.3 ± 4.9), bilgiyi kullanma (19.3 ± 4.8) puan ortalamaları yüksek düzeyde bulunmuştur. Öğrencilerin akademik görev ve sorumlulukların yerine getirmek için karşılaştıkları sorunları çözüme kavuşturmada daha kötümser oldukları sorunlarının nedeni olarak kendilerini gördükleri (3.6 ± 0.8), bu nedenlerin gelecekte var olacağını (3.7 ± 0.8) ve yaşamının diğer alanlarında etkileyeceğini (3.7 ± 0.9) düşündükleri belirlenmiştir. Akademik erteleme davranışlarıyla; akademik yükleme stilleri arasında pozitif yönde anlamsız ($r = .017$), akademik güdülenme ($r = -.128$) ve akademik özyeterlik ($r = -.151$) arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Akademik yükleme stilleri ile güdülenme arasında negatif yönde anlamlı ($r = .050$) ve özyeterlik arasında pozitif yönde anlamlı ($r = .311$), ilişki belirlenmiştir. Akademik güdülenme ile öz yeterlik arasında ise pozitif anlamlı ilişki saptanmıştır. Regresyon modelimiz anlamlı olmakla birlikte ($F=4.898$, $p=0.002$) akademik erteleme davranışını negatif yönde anlamlı ($t=-.571$, $p=0.010$) en güçlü yordayan değişken %12.3’ünü açıklayan akademik öz yeterliliktir. Akademik erteleme davranışını ikinci sırada yordayan değişken ise Akademik güdülenme olup %9’unu negatif yönde anlamlı ($t=-.891$, $p=0.050$) olarak açıklamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Akademik Erteleme, Akademik Güdülenme, Akademik Özyeterlilik, Akademik Yükleme Stilleri ve Hemşirelik

ABSTRACT

ACADEMIC PROCRASTINATION BEHAVIOR IN NURSING STUDENTS: THE ROLE OF ACADEMIC EMPOWERMENT, ACADEMIC SELF-EFFICACY AND ACADEMIC LOADING STYLES

Mehmet Kaplan
Master Thesis, Nursing Department
Public Health Nursing Program
Advisor: Associate Prof. Dr. Zeynep GÜNGÖRMÜŞ
2017, page: 76

The purpose of this study, is to examine the extend to which the academic motivation the academic uploading styles and the academic self- efficacy belief how predicts the academic procrastination behavior in nursing students. The study universe constitutes 747 nursing students at Gaziantep University Health Sciences Faculty. The size of the sample is determined to be 476 the formula applied if the number of the universe is known. The sample was determined by stratification and sampling method and the number of samples and the students were determined in proportion to the weight of each layer, each class layer after it was accepted. In this study, “Introductory Characteristics Form”, “Deferred Behaviour Evaluation Scale- Student Form”, “Academic Achievement Scale”, five measuring instruments were used to be “Academic Self- Efficacy Scale” and “Academic Loading Style Scale”. The data were evaluated in the SPSS 22 programme.

Students’ academic procrastination behavior (52.2 ± 11.6), academic self-efficacy beliefs (16.8 ± 3.8), the level of academic motivation with a total score of (66.9 ± 12.3), self transcendence from subscales (23.2 ± 4.2), discovery (24.3 ± 4.9), using information (19.3 ± 4.8) average scores were found at a high level. Students are more pessimistic in solving the problems of the fact that they see themselves as the reason for the problems (3.6 ± 0.8) that they face in fulfilling their academic duties and responsibilities and these causes will exist in the future (3.7 ± 0.8) and that other areas of life will also be affected that (3.7 ± 0.9) were considered to have been determined. A meaningful relationship was detected in the negative direction with the academic procrastination behavior; between academic uploading styles in the positive direction meaningless ($r = .017$), academic motivation ($r = -.128$) and academic self-efficacy ($r = -.151$). A meaningful relationship was determined between academic uploading styles, motivation in the negative direction ($r = .050$) and self-efficacy in the positive direction ($r = .311$). Our regression model with meaningfulness ($F = 4.898$, $p = 0.002$), in the negative meaning of the academic procrastination behavior ($t = -.571$, $p = 0.010$) and the strongest predictor and variable is the academic self-sufficiency that explains of 12.3%. The second variable that predicts the academic procrastination behavior is the academic motivation and explains of 9% as ($t = -.891$, $p = 0.050$) meaningfully in the negative direction.

Keywords: Academic Procrastination, Academic Motivation, Academic Self- Efficacy, Academic Uploading Styles and Nursing

1. GİRİŞ ve AMAÇ

Üniversite hayatı boyunca öğrencilerin yerine getirmesi ve başarılı olması gereken birçok akademik görevleri ve sorumlulukları bulunmaktadır. Üniversite hayatında öğrencilerin yaşadığı en önemli problemlerden biri kuşkusuz akademik çalışmalarındaki görev ve sorumluluklarını bazı nedenlerden dolayı erteleme davranışlarıdır (1). Üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen birçok çalışmada öğrencilerin %25 ile %95'inin akademik erteleme davranışı sergiledikleri rapor edilmiştir (1-5). Ertelemenin öğrencilerdeki yaygınlığına paralel olarak akademik başarısızlığa neden olması da problemin önemini göstermektedir. Yapılan çalışmalar, akademik ertelemenin akademik performansı olumsuz etkilediğini (6) bunun sonucunda akademik erteleme davranışı sergileyen öğrencilerin akademik anlamda daha başarısız olduğu (7), bu davranışları neticesinde negatif yönde etkilenecek kaygı, stres, düşük özyeterlik algısı, üniversiteden ayrılma vb. gibi problemlere neden olabilecek olumsuz durumlarla karşı karşıya kalabilmektedirler. Ayrıca ertelenen bir görev sonrasındaki görevlerinde ertelenmesine neden olmaktadır (1). Bu çerçevede, erteleme davranışları her geçen gün yeni problemlere yol açmaktadır. Öğrencilerin erteleme davranışları sağlıklı bir şekilde düzeltilirse, akademik hayatlarının da pozitif yönde etkileneceği ve akademik başarılarının bu şekilde artırılabilceği düşünülmektedir.

Üniversite hayatı öğrencilerin gelecek yaşamını büyük ölçüde etkilemekte ve eğitimin son halkası olarak görülmektedir. Bu nedenle üniversite hayatında öğrencilerde eğer erteleme davranışları varsa bu davranışlarını yeniden ele almak ve değiştirebilmek için önemli bir dönüm noktasıdır. Bundan dolayı lisans öğrencilerinin erteleme davranışlarının azalması veya artmasına neden olan etkenlerin tespit edilmesi büyük önem arz etmektedir (8).

Öğrencilerin akademik erteleme davranışı; akademik güdülenme, akademik yükleme stilleri ve akademik özyeterlik seviyeleri ile yakından ilişkilidir. Akademik güdülenme; akademik işler için gerekli enerjinin üretilmesi şeklinde ifade edilmektedir (8). Literatürde erteleme davranışlarıyla güdülenmenin karşıt olgular olduğu ve akademik erteleme davranışlarıyla akademik güdülenme arasında anlamlı ilişki olduğunu belirtilmektedir. Öğrencilerin güdülenme düzeyleri düştükçe daha çok erteleme davranışları sergilemektedirler (9-12).

Akademik özyeterlik; akademik bir işi başarılı bir şekilde bitirebilmek şeklinde ifade edilmektedir (13). Benzer şekilde öğrencilerin akademik erteleme davranışlarıyla özyeterlik inançları arasında da negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu; akademik

özyeterlik düzeyi artan öğrencilerin daha az erteleme davranışları sergilediği belirlenmiştir (9, 11, 14-16).

Akademik yükleme stilleri, bireylerin alışlagelmiş bir davranış ile başlarına gelen olayları anlatmalarıyla yankı bulan bir kavramsal kişilik değişkeni şeklinde ifade edilmektedir. İyimserlik ve kötümserlik bakış açısına sahip olmak üzere iki alt boyutta ele alınan yükleme stillerinde, iyimser bir yaklaşıma sahip olan kişiler, kötümser bir yaklaşıma sahip kişilerle karşılaştırıldığında, sorunlarla baş etmede daha etkin, daha istekli, daha güçlü ve daha enerjik olarak ifade edilmektedirler. Bundan dolayı lisans düzeyinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin erteleme davranışları ile akademik açıdan iyimserlik bakış açısı veya kötümserlik bakış açısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu düşünülmektedir (17,18).

Geleceğimizin teminatı olan gençlerin aldıkları eğitim, ülkemizin gelişmesi ve yarınları için hayati öneme sahiptir. Bu kapsamda özellikle eğitimcilerin, öğrencilerin akademik anlamda gelişmelerini sağlayıcı ve öğrencilerin kapasitelerini en üst seviyeye ulaştırıcı çalışmalar yapmaları gerekmektedir (19). Oysaki, ülkemizde akademik erteleme davranışı ile ilgili yapılan literatür taramalarında akademik erteleme olgusunun yeni olduğu ve üzerinde yeteri kadar çalışma yapılmadığı görülmektedir. Yine yapılan literatür taramalarında hemşirelik öğrencilerinin erteleme davranışlarını inceleyen hiçbir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle, bu araştırmanın akademik erteleme davranışlarıyla alakalı gelişen kuramsal çerçeveye katkı sağlayacağı ve özelde hemşirelik, genelde üniversite öğrencilerinin erteleme davranışlarını azaltacak, akademik başarılarını artıracak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma; hemşirelik öğrencilerinin, akademik güdülenme, akademik yükleme stilleri ve akademik özyeterlik inançlarının, akademik erteleme davranışlarını ne düzeyde yordadığını tespit etmek amacıyla yapılmıştır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Erteleme Davranışı

Toplumdaki her bireyin, yaşadıkları süre zarfında kararlar alması, sorumluluklar üstlenmesi ve yapması gereken görevleri vardır. Fakat farklı nedenlerden dolayı çoğu kişi gerçekleştirmeyi düşündüğü faaliyetleri başka bir zamana bırakabilmekte ve bunun sonucunda erteleme davranışı sergileyebilmektedir. Literatür incelendiğinde araştırmacıların erteleme davranışını farklı şekillerde ifade ettikleri saptanmıştır. Haycock ve ark. (1998) erteleme davranışını, genellikle bir görevi yerine getirmeyi, sorumluluk almayı ya da karar vermeyi başka zamana bırakmak şeklinde ifade etmektedir (20). Lay (1986) ertelemeyi, herhangi bir mantıklı sebebi olmadan yapılması gerekli olan işin yapılmaması şeklinde tanımlamaktadır (21). Ferrari (1992) erteleme davranışını, yeterince zaman olmasına karşın yapılması gereken işlerin son ana ertelenmesi, fırsat olmasına karşın alınması gereken kararların geciktirilmesi şeklinde ifade edip, bu durumu davranış problemi şeklinde nitelendirmektedir (7). Senecal, Vallerand ve Koestner (1995) ertelemeyi, bireyin yapması gereken işi yapmayıp geciktirmesi ve istenilen süre içerisinde o görevi yerine getirmedeki güdülenme düşüklüğü şeklinde ifade etmektedirler (22). Steel (2002) ise ertelemeyi, kişiye yarar getirmeyeceği bilinmesine rağmen gönüllü olarak geciktirmeyi içeren niyetli bir eylem şeklinde ifade etmiştir (14). Bireylerin yaşamlarının hiçbir döneminde erteleme davranışı sergilemediklerine inanmak zordur. Çünkü erteleme davranışı evrenseldir ve tüm insanların ortak bir problemi şeklinde değerlendirilmektedir. Bundan dolayı, hayatlarının hiçbir döneminde erteleme davranışı sergilemediğini iddia eden bireyler ya gerçekleri olduğu gibi söylememekte ya da sosyal açıdan beğenilmek için erteleme davranışını inkar etmektedirler (22).

2.2. Erteleme Davranışının Nedenleri

Bireylerin hayatlarını olumsuz etkileyen erteleme davranışının nedenlerine bakıldığında, zihinsel veya fiziksel nedenlerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Yapılması planlanan bir işe başlama-devam ettirme-sonlandırma sırasındaki tutum ve davranışlar hayat boyu edinilen kazanımlara göre şekillenmektedir. Kimi araştırmacılar zamanı yeteri kadar kullanamamanın, erteleme davranışlarının meydana gelmesindeki en önemli ve en büyük faktör olarak değerlendirirken, kimi araştırmacılar da erteleme davranışının karmaşık bir olgu olduğunu ve zamanın yeteri kadar etkin kullanılması ile alakalı olmadığını ifade etmişlerdir (12,23).

Erteleme davranışının nedenlerini psikodinamik, davranışsal ve bilişsel kuram ve kuramcılar farklı şekillerde açıklamışlardır.

Psikodinamik yaklaşımclar ertelemeyi; davranışların erken çocukluk deneyimlerinden etkilenererek oluştuğunu ve aşırı talepkar ya da aşırı hoşgörölü anne-baba tutumlarına karşı bir başkaldırı ya da bireyin bilinçaltında yatan kaygıdan kaçınma yolu şeklinde tanımlamaktadırlar (23,24). Akademik erteleme davranışına yatkınlık ise; öğretmen-öğrenci arasındaki ilişki üzerine bilinç dışı transfer edilen ebeveyn çocuk ilişkisi olarak görölümekte ve pasif saldırgan bir tutum şeklinde tanımlanmaktadır (10). Bu açıklamalardan, erteleme davranışının erken çocukluk yıllarında oluştuğu söylenebilir. Benzer şekilde, Burka ve Yuen (1983)' de erteleme davranışında bulunan bireylerin bu davranışlarının nedenini, büyüme-gelişme dönemlerinde ailenin tutum ve davranışlarından ve çevrelerinden örnek aldıkları kişilerden kaynaklandığını ifade etmektedirler (23). Bireylerin erteleme davranışı göstermeleri geçmiş zamanlarda çevresindeki örnek aldığı kişilerden kaynaklanabilmektedir. Örneğin, bireyin kendine hedef diye seçtiği kişi çok başarılıysa, hedef alan kişinin amacı ondan daha başarılı olmak olacaktır. Zamanla bu durumun gerçekleşmesinin mümkün olmadığını anlayan birey daha çekimser olacaktır. Bu nedenle erteleme davranışı sergileyecektir. Burka ve Yuen (1983) bireyin örnek aldığı iki öğretmen modeli senaryosu vermektedir. İlk senaryoda öğretmen, zamanını iyi kullanabilmekte, prensipleri olan, düzenli ve işlerini planladığı gibi yürütmektedir. İkinci senaryodaki öğretmen işlerini aksatmakta, işe zamanında gitmemekte, zamanını verimli bir şekilde kullanamamakta ve düzensiz bir kişi, fakat öğrencileriyle hoş vakit geçirmekte ve yaşamdan doyum alıyor gibi görölünmektedir. Öğrenci bu örnekleri gözlemlediğinde, yaşamının daha zevkli olduğunu düşündüğü ve kendisine yakınlık hissettiği ikinci senaryodaki öğretmeni örnek alacaktır. Bundan dolayı işlerini aksatan, düzensiz ve zamanını verimli kullanamayan biri olmak istemesi kaçınılmazdır (23). Dolayısıyla, hayatının çocukluk dönemlerinden başlayarak örnek alınan kişilerin yaşam tarzları, hayata bakış açıları bireylerin erteleme davranışlarında etkili olduğu düşünülmektedir (25).

Burka ve Yuen (1983) büyüdükleri ailenin tutum ve davranışlarının bireylerin erteleme davranışlarının şekillenmesinde de çok önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu kapsamda iki çeşit aile tutumunu örnek vermektedir. Bunlardan birinin bireyin erteleme davranışı sergilemesine neden olacağı düşünülmektedir. Aileler yetiştirdikleri çocukların mevcut yetenek ve becerilerini kullanarak elde edecekleri hedeflerin üstünde hedef koyup beklenti içerisinde olan aileler ile çocuklarının mevcut yetenek ve becerilerini bilmeyen

ve çocuklarına yeteri kadar güvenmeyen ailelerde, çocukların daha çok erteleme davranışı eğiliminde bulunduğunu ifade etmektedirler (23).

Davranışçı yaklaşımclar ise erteleme davranışını, “öğrenilmiş bir alışkanlıktır ve keyif veren etkinlikler ile kısa dönemli ödüllerin birey tarafından tercih edilmesinin pekiştirilmesidir” şeklinde ifade etmektedirler (20). Dolayısıyla, erteleme olgusunu açıklayan davranışçı kuramcılar, bazı kavramlara (ödöl, güdü, pekiştireç ve ceza) özellikle vurgu yapmaktadırlar (24). Klasik öğrenme kuramına göre, erteleme davranışında bulunan kişi, gösterdiği erteleme davranışı neticesinde yeterli cezayı almazsa veya ödüllendirilirse erteleme davranışını sürdürecektir. Bundan dolayı, geçmiş zamanlarda sergilenen erteleme davranışının pekiştirilmesi neticesinde erteleme davranışı sürekli ve kalıcı davranış haline döndüğü ifade edilmektedir (20). Bilişsel yaklaşımı savunan kuramcılara göre ise birçok etkenin erteleme davranışı ile alakalı olduğu düşünülmektedir. Bu etkenden bazıları mantık dışı inançlar, mükemmeliyetçilik, özsaygı, yükleme stilleri, başarı korkusu veya başarısızlık korkusu, kabul edilmeme endişesi, yapılacak olan işten doğacak yükten kaçınma, yapılacak olan işe yönelik yeteri kadar yetkinliğin olmamasından kaynaklanan özerklik ve kaygı şeklinde belirtilmekte ve amacın belirsizliğinin ertelemeyi arttıracakğı ifade edilmiştir (26,25). Benlik saygısını korumak adına ve kendi yetersizlikleriyle yüzleşmekten kaçınan insanlar erteleme davranışı sergilemektedirler (23).

2.3. Erteleme Davranışının Sonuçları

Tüm negatif sonuçlarına rağmen bireyler erteleme davranışından vazgeçmemekte ve devam ettirmektedir. Genel bir problem olan ve dikkatli bir şekilde ele alınması gereken erteleme davranışının, içsel sonuçlar ve dışsal sonuçlar şeklinde iki sonucu vurgulanmaktadır. Bu kapsamda erteleme davranışını sergileyen bireyin içsel sonuçları; üzüntü, öfke, pişmanlık, ümitsizlik, suçluluk duygusu, özgüven eksikliği ve stres yaşayarak olumsuz duygular hissetmesi bunlardan bazılarıdır. Bununla birlikte, erteleme davranışı eğiliminde bulunan birey, erteleme davranışı sergilemeyen bireylere göre daha çok hastalanmakta ve başarısız olabilmektedirler (5). Erteleme davranışını sergileyen bireyin dışsal sonuçları; çalışma şeklinin bozulması ve fırsatların değerlendirilememesi şeklinde ifade edilmektedir (23).

Ertelemenin zararlı sonuçları olmasının yanında yararlı sonuçlarının da olduğu konusunda araştırma verileri bulunmaktadır. Erteleme davranışında bulunan bireyler, kısa vadeli de olsa stres ve kaygıdan uzak durdukları için erteleme davranışında

bulunmayan bireylere kıyasla daha kısa süreli stres yaşadıkları rapor edilmiştir. Ancak kısa dönemde yarar sağlayan erteleme davranışı, uzun dönemde yararın aksine zarar verdiği belirtilmiştir. Ayrıca erteleme davranışında bulunan bireyler zamanla yeteri kadar iyi işler çıkaramama durumuna gelmektedirler (5). Dolayısıyla, erteleme davranışında bulunan bireylerin bu davranışından dolayı suçluluk duygusuna kapıldıkları, depresyona girdikleri de araştırma sonuçları arasında yer almaktadır (23,27,28).

2.4. Erteleme Türleri

Erteleme davranışında bulunan bireyler, pasif ertelemeciler ve aktif ertelemeciler şeklinde iki grupta incelenmektedir. Pasif ertelemeci diye nitelendirdiğimiz bireyler, erteleme davranışı göstermekten ziyade hızlı bir şekilde karar vermede yetersizlerdir. Dolayısıyla, yapmayı düşündükleri işleri bir türlü yapamazlar. Aktif ertelemeci diye nitelendirdiğimiz bireyler ise, pasif ertelemecilerin aksine hızlı bir şekilde karar vermede problem yaşamazlar. Sadece devamlı bir şekilde erteleme davranışı sergilemektedirler. Sonuçta, pasif ertelemeci bireyler yapmaları gerekli görev ve sorumluluklarını gerçekleştiremezken, aktif ertelemeci bireyler görev ve sorumluluklarını son anda olsa dahi bir şekilde gerçekleştirebilmektedirler (13).

Literatür taramalarında, erteleme davranışının çeşitli şekillerde incelendiği dikkat çekmektedir. Erteleme davranışını Ellis ve Knaus (1977);

- a) Genel erteleme: Zaman yönetimindeki yetersizlik ve düzenlemeden dolayı günlük görev ve sorumlulukları yaparken karşılaşılan zorluklar,
- b) Karar vermeyi erteleme: Zamanında ve isabetli kararlar vermede yetersizlik,
- c) Kompulsif erteleme: Bireyin hem karar vermeyi erteleme hem de davranışsal erteleme eğilimi,
- d) Nevrotik erteleme: Ciddi ve önemli konularda karar vermede erteleme eğilimi,
- e) Akademik erteleme: Ev ödevleri, sınavlara hazırlanma ya da uzun vadede teslim edilmesi gerekli ödevlerin yapılmayıp son ana bırakılması olmak üzere beş boyutta ele almaktadırlar. Bu çalışmada erteleme davranışlarından olan akademik erteleme davranışları ele alınmış ve incelenmiştir.

2.5. Akademik Erteleme Davranışı

Akademik erteleme davranışı erteleme davranışının bir alt türüdür. Genellikle akademik görev ve sorumlulukları içermekte ve bazı nedenlerden dolayı akademik işlerin

geciktirilmesi şeklinde ifade edilmektedir. Başka bir tanımda ise akademik görevlerin belli nedenlere bağlı olarak geciktirilmesi şeklinde ifade edilmektedir (5). Solomon, Rothblum ve Murakabi (1984) akademik erteleme olgusunun iki aşamalı olduğunu ifade etmektedirler. İlk aşama, hemen hemen her zaman akademik anlamda görev ve sorumlulukların zamanında yapılmaması şeklinde değerlendirilirken, ikinci aşama, bireyin her zaman akademik anlamda görev ve sorumlulukları ile ilgili kaygı yaşama durumu şeklinde değerlendirmektedir (48).

Bu tanımlara bakarak akademik erteleme davranışı kısaca, akademik anlamda işlerini aksatan bireylerin bu aksatma sonucunda karşılaştıkları sorunları ifade etmektedir. Kimi çalışmalar, akademik erteleme davranışı sonucunda karşılaştıkları sorunların zaman içerisinde yok edilemeyeceğini ve aynı şekilde devamlılığını koruyacağını savunurken (27), kimi çalışmalar ise, bireyin akademik erteleme davranışlarının okula devam etme süresi uzadıkça arttığını, hatta mezuniyetten sonra da artarak devam ettiği dile getirilmiştir (29,30).

2.6.Akademik Erteleme Davranışı Sıklığı

Genel ve evrensel bir problem olan erteleme davranışını, tüm bireylerin hayatlarında sergilediği ifade edilmektedir (22). Literatür incelendiğinde ertelemeye alakalı çalışmaların çoğunlukla üniversite öğrencileriyle çalışıldığı dikkat çekmektedir. Erteleme davranışlarının alt boyutu olan akademik erteleme davranışının, üniversitede öğrenim gören öğrencilerde sıklıkla karşılaşılan bir durum olduğu raporlanmıştır (2). Üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bir çalışmada öğrencilerin hemen hemen %95'inin erteleme davranışı sergiledikleri rapor edilmiştir (3). Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan başka bir çalışmada öğrencilerin yaklaşık %75'i kendisini ertelemeci olarak nitelendirmektedir (4). Solomon, Rothblum ve Murakami'nin (1984), yaptıkları çalışmada üniversitede öğrenim gören öğrencilerin %40'ından fazlasının akademik anlamda erteleme davranışı sergilediklerini dolayısıyla kaygı yaşadıklarını ve çalışmalarında üniversite öğrencilerinin %38'inin bazen erteleme davranışı sergilerken, öğrencilerin %50'si işlerinin yarısını bitirene kadar erteleme davranışı sergilediğini raporlamışlardır (48). Yapılan başka bir çalışmada ise üniversite hayatları boyunca öğrencilerin %90'ı en az bir kere akademik anlamda işlerini ertelediklerini, öğrencilerin %50'sinin de akademik işlerinin çoğunu erteledikleri ortaya konmuştur (3). Yapılan başka çalışmada ise, öğrencilerin erteleme davranış sıklığının %25 ile %70 arasında değiştiği rapor edilmiştir (1). Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan başka bir

çalışmada erteleme davranışları öğrencilerin sınıflarına göre değerlendirilmiştir. Çalışmanın evreni 1543 üniversite öğrencisidir. Çalışma sonuçları incelendiğinde, 1. sınıfların %23'ü, 2. sınıfların %27'si, 3. sınıfların %32'si ve 4. sınıfların ise %37'si erteleme davranışı sergilemektedir (31).

2.7.1. Akademik Erteleme ve Akademik GÜdülenme

Güdülenme, “belli bir amaç doğrultusunda davranış için harekete geçme ve devam ettirme” (22) veya bireyin bir işle uğraşmasını sağlayan güç şeklinde ifade edilmektedir (13). Başka bir tanımda ise “bir işi yaparken gösterilen çaba, ısrar ve beceri yönetimi” şeklinde tanımlanmıştır (18). Akademik güdülenmeyse, akademik işler için gerekli enerjinin üretilmesidir (22).

Güdülenme araştırmacılar tarafından iki şekilde ele alınmaktadır. Bunlar; içsel güdülenme ve dışsal güdülenmedir. İçsel güdülenme (intrinsic motivation) bireyin kendi davranışlarından kaynaklanırken, dışsal güdülenme (extrinsic motivation) bireyin dışında ve bireyden bağımsız gerçekleşen olumlu veya olumsuz yükümlülüklerden kaynaklanır (39). Brownlow ve Reasinger’a (2000) göre, akademik erteleme davranışı hem içsel hem de dışsal güdülenmeyle yakından alakalıdır (2). Yapacakları işlerde güdülenme düzeyi düşük olan bireyler, akademik erteleme davranışlarının da daha çok sergilemektedirler. Erteleme davranışında bulunmayan bireyler ise içsel güdülenme ve dışsal güdülenme seviyeleri daha yüksek olup, görev ve sorumluluklarını erteleme eğilimleri yoktur ve yapmaları gereken görevler için daha çok zaman harcamaktadırlar (2,6,9,10,22,32-34). Güdülenme, öğrenim hayatı boyunca dikkatli bir şekilde ele alınması gerekli anahtar niteliğindedir. Bireyin güdülenme seviyesi, etkin ve verimli bir eğitim öğretim hayatı geçirilmesi ile ilişkilidir. Güdülenme ile alakalı çalışmalar incelendiğinde, akademik kazanımlarda önemli ve güçlü bir etkinin varlığı ortaya konulmuştur (22). Başka bir ifadeyle, güdülenme seviyesi ne kadar yükselirse, akademik hayattaki görev ve sorumlulukları yerine getirirken daha başarılı olunabilmektedir. Bundan dolayı, güdülenme akademik hayat boyunca anahtar rolü üstlenmektedir (8).

Literatür incelendiğinde, öğrencilerin güdülenme düzeyi düştükçe daha çok eteleme davranışları sergilediği ve ertelemenin güdülenme karşısı bir durum olduğu ortak araştırma bulguları olarak rapor edilmiştir (8,9,13,19,26,29,35,36). Buna ilaveten, kimi araştırmacılar içsel güdülenme ve dışsal güdülenmeleri az olan öğrenciler için güdülenmemişlik (amotivation) ifadesini kullanmakta (33) ve güdülenme düzeyi düşük

olan öğrencilerin erteleme davranışı göstermeye yatkınlıklarını ifade etmektedirler (2,22,33). Bunun yanı sıra, akademik erteleme davranışları ile dışsal güdülenme arasında pozitif yönde anlamlı ilişkinin varolduğunu bildiren araştırmalar da rapor edilmiştir (10,34).

Başarı için güdülenmenin hayati bir öneme sahip olduğunu kavrayan birey, erteleme döngüsü boyunca bu durumun farkında olacak ve yapmayı düşündüğü işin başlangıcından itibaren güdülenme seviyesini daha yüksek tutmaları gerektiğini düşünüp kendilerine söz vereceklerdir (23). Fakat kendi kendilerine söz veren bu bireyler yapmak istedikleri akademik etkinlikleri belirlenen zaman içerisinde bitirmeyi düşünseler bile kendilerine verdikleri sözü tutamayıp güdülenme konusunda başarısızlık yaşayabilmektedirler. Kişi yapacağı işin sonucunda neler kazanacağını veya neler elde edeceğini düşünürse güdülenme düzeyi artar ve daha az erteleme davranışı sergiler. Sonuç itibarıyla, güdülenme ile ilgili çalışmalardan da anlaşılabileceği üzere, akademik erteleme davranışları üzerinde güdülenmenin çok önemli bir etkisi vardır (6,19,22).

2.7.2. Akademik Erteleme ve Özyeterlik

Özyeterlik genellikle, “kişinin belirli bir davranışı başarılı bir şekilde gerçekleştirebileceğine ilişkin yeteneği hakkındaki inancı” şeklinde ifade edilmektedir (37). Bandura’ya (1986) göre özyeterlik inancı davranışlarda değişiklik oluşturabilecek önemli bir faktördür. Özyeterlik inancı düşük olan bireyler yapmayı düşündüğü davranıştan kaçma eğiliminde bulunurken, özyeterlik inancı yüksek olan bireyler, yapmayı düşündükleri davranışları başlatma ve sürdürmede daha başarılıdırlar (37).

Bireylerin güdülenme ve başarılarının temelini, özyeterlik inancı oluşturmaktadır (38). Dolayısıyla birey, gerçekleştirmeyi düşündüğü eylemlerden istediği sonuçları elde edeceğini düşünürse hayatındaki zorluklar karşısında durabilir ve tepki gösterebilir. Bandura (1986) eğer kişide yeteri kadar güdülenme ve yetenek varsa, bir işe başlama, işi devam ettirme ve sonlandırma konusunda daha kararlı olunacağını ifade etmiştir (37). Akademik özyeterlik ise, öğrencilerin akademik anlamda bir işe başlama, devam ettirme ve başarılı bir şekilde bitirebileceğine dair varolan inancı şeklinde ifade edilmektedir (13,18,19). Bundan dolayı, yüksek özyeterlik inancına sahip olan öğrenciler, düşük özyeterlik inancı olan öğrencilere göre eğitim-öğretim hayatı boyunca gerçekleştirilen faaliyetlerde diğer öğrencilere kıyasla daha istekli, yapılması düşünülen faaliyetlere yönelik daha çok çabalamakta ve karşılaşılan zorluklara karşı daha etkin çözümler üretebilmektedirler (9,39).

Bandura tarafından (1986) yapılan çalışmada ilk defa akademik erteleme ile özyeterlik arasındaki ilişki ortaya konmuştur (37). Literatür incelendiğinde, bir şeyleri değiştirebileceğine inançları azalan öğrencilerinin akademik anlamda yapacakları işlerde erteleme davranışlarının arttığına dair ortak çalışma bulguları rapor edilmiştir (22,28,35).

Ülkemizde ise akademik erteleme davranışları ile akademik özyeterlik inançlarının beraber çalışıldığı sadece birkaç araştırmaya rastlanılmıştır. Bu çalışmalardan biri lise son sınıf öğrencileri üzerinde yapılmış ve bu çalışmada öğrencilerin akademik erteleme davranışları ile akademik özyeterlik inançları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir (15). Yapılan başka bir çalışmada ise öğrencilerin akademik erteleme davranışları ile akademik özyeterlik inançları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (24). Diğer bir çalışmada ise kız ve erkek üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışları ile akademik özyeterlik inançları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir (40).

2.7.3. Akademik Erteleme ve Yükleme Stilleri

Yükleme stili, “bireylerin alışlagelmiş bir davranış ile başlarına gelen olayları anlatmalarıyla ortaya çıkan kavramsal kişilik değişkeni” şeklinde ifade edilmektedir. Yükleme stilleri iki alt boyutta incelenmektedir. Bu iki alt boyut; iyimser bakış açısı ve kötümser bakış açısı şeklinde ifade edilmektedir. İyimserlik ve kötümserlik bakış açısına sahip bireyler karşılaştırıldığında, iyimser bakış açısına sahip bireyler, karşılaştıkları problemleri çözüme kavuşturmada daha istekli, daha güçlü ve daha enerjik olduklarını ifade etmektedirler (27).

Yaşamlarında iyimser bakış açısına sahip bireyler, içerisinde bulundukları durumun pozitif diye adlandırdıkları kısımlarına yönelmektedir. Geleceğe dair tutum, davranış ve beklentilerinde de aynı şekilde yaklaşmaktadırlar. Yükleme stilleri bakımından düşünüldüğünde hayatlarında iyimser bakış açısına sahip bireyler, gelecekle ilgili pozitif beklentiler içerisinde olduğu da tespit edilmiştir (18). Bundan dolayı, pozitif beklentiler içerisinde olan bireylerin, faaliyete geçme ve devam ettirme açısından daha az dirençli olabilecekleri düşünülmektedir. Bu sebeple, öğrencilerinin akademik anlamda iyimser bakış açısına sahip olmaları veya kötümser bakış açısına sahip olmaları ile erteleme davranışı arasında bir ilişkinin varolduğu düşünülmektedir.

Bilişsel yaklaşımı savunan kuramcılara göre ise, birçok etkenin erteleme davranışı ile alakalı olduğu düşünülmektedir. Bu etkenden bazıları mantık dışı inançlar,

mükemmeliyetçilik, özsaygı ve yükleme stilleridir (25). Yani kuramsal anlamda, akademik erteleme davranışları ile yükleme stilleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirtilmektedir. Literatür incelendiğinde Türkiye’de akademik erteleme davranışı ile akademik yükleme stilleri arasında yapılan çalışmaların yeterli düzeyde olmadığı tespit edilmiştir (25,40,41). Çok fazla oranda akademik erteleme davranışı sergileyen bireyler, kendi elde ettikleri başarıları diğerlerine kıyasla dışsal ve durağan olmayan sebeplere yüklemektedirler (5). Başka bir çalışmada ise, lisans düzeyinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin akademik erteleme davranışları ile akademik yükleme stilleri arasındaki ilişki incelendiğinde içsel yükleme stiline sahip olan öğrencilerin dışsal yükleme stiline sahip olan öğrencilere kıyasla daha yüksek düzeyde bir erteleme eğilimi içerisinde oldukları sonucuna ulaşmıştır (34).

2.8. Akademik Erteleme Davranışı ile İlişkili Bulunan Diğer Değişkenler

Literatür incelendiğinde, akademik erteleme davranışlarını etkileyen birçok değişken bulunmaktadır. Yapılan çalışmalarda öğrencilerin erteleme davranışları ile mükemmeliyetçilik arasında, pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin varlığı ortaya konmuştur. Çalışmalara göre, öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeyi artarken erteleme davranışları da artmaktadır (41-43). Özer ve ark. (2005) ve Ferrari ve ark.(1998) çalışmalarında, üniversite öğrencilerinin erteleme davranışlarının nedenleri başarısızlık korkusu ve işin çekici olmaması şeklinde raporlamışlardır (1,44). Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan başka bir çalışmada ise, erteleme davranışlarıyla umutsuzluk arasında bir ilişki varlığı tespit edilmiş ve umutsuzluk düzeyleri artan öğrencilerin, erteleme davranışlarının arttığı bildirilmiştir (11). Bridges ve Roig (1997), öğrencilerde mantığa dayalı olmayan düşüncelerin arttıkça daha çok akademik erteleme davranışı sergilendiğini belirtmişlerdir (45). Bunlara ilaveten, üniversite öğrencileriyle yürütülen çalışmalarda, erteleme davranışlarıyla özsaygı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin varlığı tespit edilmiştir. Çalışma sonuçlarına göre öğrencilerin özsaygı düzeyi arttıkça erteleme davranışlarının azalacağı bildirilmiştir (7,9,34,46). Owens ve Newbegin (1997) tarafından yapılan çalışmada ise lise öğrencileri ele alınmış ve aynı sonuçlar elde edilmiştir. Özsaygı düzeyi düşen lise öğrencilerinin daha çok akademik erteleme davranışları sergiledikleri belirtilmiştir (47). Üniversite öğrencileri üzerinde yürütülen başka bir çalışmada ise akademik erteleme davranışlarıyla öğrenilmişlik çaresizlik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (7). Başka bir

çalışmada ise zamanını yeteri kadar etkin ve verimli kullanamayan kişilerin akademik anlamda daha çok erteleme davranışları sergilediği rapor edilmiştir (48).

2.9. Öğrencilerin Akademik Erteleme Davranışı ile İlgili Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Erteleme davranışıyla ilgili yapılan çalışmalar ülkemizde oldukça yenidir. Bununla beraber, ertelemenin muhtemel nedenlerinin araştırıldığı çalışmalarda önemli bulgulara ulaşıldığı düşünülmektedir. Örneğin, Çakıcı (2003) üniversite ve lisede okuyan öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmasında akademik erteleme davranışları ve genel erteleme davranışları ile mükemmeliyetçilik, özsaygı ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi ele almıştır (43). Çalışma, 260’ı lise öğrencisi ve 367’si üniversite öğrencisi olmak üzere toplam 627 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırma verileri değerlendirildiğinde üniversite de öğrenim gören öğrencilerin, lisede öğrenim görmekte olan öğrencilere göre, düşük özsaygı düzeyine sahip öğrenciler yüksek düzeylilere kıyasla daha çok akademik erteleme davranışlarını sergilemektedirler. Aynı zamanda bu çalışmada, ana-baba okul başarısı değerlendirme, bireyin kendisine dair mükemmeliyetçiliği, okul başarısından doyum düzeyi ve başkalarının kendisinden beklentileriyle alakalı mükemmeliyetçiliğin lisede öğrenim görmekte olan öğrencilerin akademik erteleme davranışını önemli derecede yordadığı rapor edilmiştir. Üniversitede öğrenim gören öğrencinin mükemmeliyetçiliği, akademik başarısı ve öğrencilerin kendisinden beklenen mükemmeliyetçiliğinin akademik erteleme davranışlarını önemli düzeyde yordadığı rapor edilmiştir (41).

Balkıs (2006) öğretmen adayları üzerinde yaptığı çalışmasında, adayların davranışındaki ertelemenin, düşünme ve karar verme biçimleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasına 395’i erkek ve 589’u kız öğretmen adayı katılmıştır (10). Veriler incelendiğinde, mantıksal karar verme ve düşünme biçimi ile erteleme davranışı eğilimi arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin varlığı tespit edilirken, kaçınan, bağımlı bir şekilde karar verme şekilleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin varlığı tespit edilmiştir. Araştırma verileri incelendiğinde, erteleme davranışlarıyla yaş, cinsiyet ve okuduğu bölüm arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ayrıca, erkek öğretmen adaylarının bir konu hakkında karar vermedeki erteleme davranışları kız öğretmen adaylarına kıyasla karar vermede daha çok erteleme davranışı sergiledikleri raporlanmıştır (10).

Başka bir araştırmada Özer (2005), akademik erteleme davranışlarının nedenleri, yaygınlığı, cinsiyet farkı ve akademik başarıyla olan ilişkisi ele alınmıştır. Çalışmasının örneklemini üniversitede öğrenim gören 784 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın sonuçları değerlendirildiğinde %52'sinin akademik erteleme davranışları sergilediği bildirilmiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha çok erteleme davranışlarında bulunduğu belirtilmiştir. En fazla erteleme davranışı gösterilen alanlar ise sırasıyla sınava hazırlanma, dönem ödevi hazırlama ve haftalık okuma ödevi tamamlama şeklinde rapor edilirken, okuldaki yönetim ile alakalı işler, katılım görevleri ve okulla alakalı genel görevlerde erteleme davranışının daha az sergilendiği raporlanmıştır. Bunun yanı sıra, öğrencilerin akademik erteleme davranışlarıyla akademik başarıları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin erteleme davranışlarının muhtemel nedenlerinin başarısızlık korkusu, tembellik, risk alma davranışının ve kontrol edilmeye karşı isyan olduğu tespit edilmiştir (1).

Akkaya (2008) ise yaş, cinsiyet, akademik başarı, depresyon ve mükemmeliyetçiliğin akademik erteleme davranışları üzerindeki rolünü incelemiştir. Çalışmanın örneklemini eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan 368 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verilerine göre, erkekde erteleme davranışlarını etkileyen tek değişken kendisine yönelik mükemmeliyetçilikken, kız öğrencilerde kendine ve başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik, depresyon ve akademik başarı erteleme davranışlarını etkileyen değişkenler olarak tespit edilmiştir (24).

Aydoğan (2008), yaptığı çalışmada öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının benlik saygısı, durumluluk kaygısı ve özyeterlik inancını incelemiştir. Çalışmasını lise son sınıf öğrencileri üzerinde yapmıştır. Çalışmanın örneklemini 400 lise son sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Çalışmada öğrencilerin akademik erteleme davranışlarıyla benlik saygıları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilirken, akademik erteleme davranışlarıyla kaygı ve özyeterlilik inancı arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Ayrıca, düşük düzeyde akademik erteleme davranışları sergileyen öğrenciler diğer öğrencilere kıyasla daha az kaygı yaşadığı rapor edilmiştir (15).

3. GEREÇ VE YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Amacı ve Türü

Bu araştırma hemşirelik öğrencilerinin akademik güdülenme, akademik yükleme stilleri ve akademik özyeterlik inançlarının, akademik erteleme davranışlarını ne düzeyde yordadığını tespit etmek amacıyla kesitsel ve tanımlayıcı olarak yapılmıştır.

3.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Zaman

Araştırma, 2016-2017 eğitim öğretim döneminde Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi hemşirelik bölümü öğrencileri üzerinde yapılmıştır.

3.3.Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim-öğretim döneminde Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesinde (SBF) öğrenim görmekte olan 747 hemşirelik lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Minimum örneklem büyüklüğü uygulanan formül yardımıyla (evren= 750 olması halinde; $\alpha=0.05$ için örneklem büyüklüğü, ± 0.03 örnekleme hatası, $p=0.5$ $q=0.5$ için minimum örneklem büyüklüğü 441'dir) 441 olarak belirlenmiştir. Örneklemi ise; tabakalama örnekleme yöntemi ile her sınıf tabaka kabul edildikten sonra her bir tabaka ağırlığına orantılı olarak örneklem sayısı ve öğrenciler belirlenmiştir. Araştırmaya 1.sınıflardan 83 öğrenci, 2.sınıflardan 96 öğrenci, 3.sınıflardan 167 öğrenci, 4.sınıflardan 130 öğrenci katılmıştır. Araştırma toplam 476 öğrenci ile tamamlanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu çalışmanın verileri, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören 1, 2, 3 ve 4. sınıf hemşirelik öğrencilerine uygulanan form ve ölçekler aracılığıyla elde edilmiştir. Sınıflarda gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin katılımlarında gönüllülük esası dikkate alınmıştır. Çalışmaya başlamadan önce, çalışmanın önemini kavraması açısından, çalışmanın amacı ve ölçekler hakkında bilgi verilmiştir. Uygulama süresi ortalama 20 dakikadır.

3.5. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada 5 ölçek kullanılmıştır. Bu ölçekler; Tanıtıcı Özellikler Formu (TÖF), Erteleme Davranışı Değerlendirme Ölçeği-Öğrenci Formu (EDDÖ-Ö), Akademik Güdülenme Ölçeği (AGÖ), Akademik Özyeterlik Ölçeği (AÖÖ) ve Akademik Yükleme Stilleri Ölçeği (AYSÖ)'dir.

3.5.1. Tanıtıcı Özellikler Formu, EK-1

Evrenden elde edilen örneklemini tanımlamak için öğrencilerin yaş, medeni durum, sınıf, cinsiyet, gelir gider algısı, anne ve baba eğitim durumu, okula başladığından beri kaybettiği yıl sayısı ve hemşirelik mesleğini seçme nedenini tespit etmek için araştırmacının hazırladığı soru formu, Tanıtıcı Özellikler Formu adıyla uygulanmıştır.

3.5.2. Erteleme Davranışı Değerlendirme Ölçeği-Öğrenci Formu (EDDÖ-Ö), EK-2

Öğrencilerin erteleme davranışlarının temel nedenini tespit etmeyi hedefleyen Erteleme Davranışı Değerlendirme Ölçeği-Öğrenci Formu (EDDÖ-Ö), Solomon ve Rothblum (1984) tarafından geliştirilmiştir. Bu ölçeğin Türkçe uyarlama çalışmalarını Özer (2005) yapmıştır (45). EDDÖ-Ö toplam 44 madde olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. 5'li Likert tipi kullanılan bir ölçektir. 18 maddeyi içeren ilk bölüm 6 akademik alanın erteleme yaygınlığını tespit etmeyi amaçlamaktadır. Bu 6 alan;

- a) dönem ödevi hazırlama,
- b) sınavlara hazırlanma,
- c) haftalık okuma ödevlerini tamamlama,
- d) okulla ilgili idari işler,
- e) katılım ödevleri,
- f) genel olarak okul etkinlikleri olarak sıralanmaktadır.

Öğrenciler, yukarıda belirtilen her bir alan için, üç soruyu cevaplamaktadırlar.

İlk soruda, öğrencilerin hangi sıklıkta akademik görevlerini erteledikleri tespit edilmeye çalışılmıştır (Aşağıdaki konularda ne derecede erteleme davranışları sergilersiniz?).

İkinci soru, öğrencilerin akademik görev ve sorumluluklarını ertelemesi sonucunda oluşan sorunun derecesini ölçmeye yöneliktir (Aşağıda belirtilen konularda erteleme davranışı sergilemeniz ne ölçüde sorun oluşturur?).

Üçüncü soruda ise, öğrencilerin mevcut erteleme davranışını ne oranda azaltmak istediklerinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır (Aşağıda belirtilen konularda sergilediğiniz erteleme davranışlarını ne ölçüde azaltmak istersiniz?).

EDDÖ-Ö'nün ilk kısmında belirtilen altı akademik alanla ilgili üç soru sorulmakta ve yalnızca ilk iki soru puanlanmaktadır. Puan aralığı 12-60 arasında değişmektedir.

EDDÖ-Ö'nün ikinci kısmındaki amaç, öğrencilerin erteleme davranışını neden yaptığı ve değerlendirilmesi hedeflenmektedir. Bu kapsamda, öğrenciye öncelikle bir senaryo (dönem ödevini yazmayı ertelemek) verilmekte ve bu kapsamda öğrencinin erteleme davranışlarının nedenlerini belirlemesi istenmektedir. Ölçekteki nedenler a) değerlendirilme kaygısı, b) mükemmeliyetçilik, c) karar vermede zorluk, ç) bağımlılık ve yardım arayışı, d) görevden caydırıcılık ve düşük engellenme toleransı, e) düşük özgüven, f) tembellik, g) çekingenlik, h) başarı korkusu, ı) yenik hissetme eğilimi ve zayıf zaman yönetimi, i) kontrole karşı direnç, j) risk alma, k) akran etkisi şeklinde ifade edilmiştir. EDDÖ-Ö'de, her bir neden için 2 madde olacak şekilde toplamda 26 madde bulunmakta öğrencilerin senaryoda belirtilen her bir ifade için, erteleme davranışını ne derecede yansıttığını belirleyen 5'li Likert tipinde bir ölçektir. (1= Hiç yansıtmıyor; 5= Tamamıyla yansıtıyor)

Orijinal EDDÖ-Ö Solomon ve Rothblum (1984) tarafından geliştirilmiştir ve ölçeğin alfa güvenirlik katsayısını ise .75, test tekrar test güvenirlik katsayısını .74 olarak bildirmişlerdir (48). Ferrari (1992) ise, ölçeğin 6 hafta ara verilerek yapılan test tekrar test güvenirlik katsayılarını da sırasıyla .74 ve .65 olarak belirtirken, ölçeğin ilk kısmına ve ikinci kısmına yönelik olarak Cronbach Alpha katsayılarını sırasıyla .75 ve .70 olduğunu bildirmiştir (7). Özer (2005), içtutarlık katsayısını .86 olarak bildirmiştir (1). Bu çalışmada, EDDÖ-Ö'nün yalnızca ilk kısmı kullanılmıştır ve Cronbach Alpha katsayısı .88' dir.

3.5.3. Akademik GÜDÜLENME Ölçeği (AGÖ), EK-3

Akademik güdülenme ölçeği 2004 yılında Bozanoğlu tarafından geliştirilmiştir. 20 maddeden oluşan ölçek 5'li likert tipindedir. Öğrenciler kendilerine uygunluklarına göre işaretleme yapmaktadırlar (1= Kesinlikle uygun değil, 5= Kesinlikle uygun). Ölçekteki puan aralığı 20-100' dür. Ölçekten alınacak puan ne kadar yükselirse, bireyin akademik güdülenmesinin o derece yüksek olacağına işaret etmektedir. Ölçekteki yalnızca 4. madde tersine puanlanmaktadır.

Bu ölçek kendini aşma, bilgiyi kullanma ve keşif olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin güvenirliğiyle alakalı 101 lise öğrencisinin katıldığı çalışmada test-tekrar test yöntemi kullanılmış ve iki uygulama arasındaki korelasyonun .87 olduğu rapor edilmiştir. Bunun yanı sıra, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayılarının aynı grupta

farklı zamanlarda .85 ile .77, farklı gruplarda ise .86 ile .77 arasında değiştiği rapor edilmiştir (8). Bu çalışmada kullanılan AGÖ' nün Cronbach Alpha katsayısı .88' dir.

3.5.4. Akademik Özyeterlik Ölçeği (AÖÖ), EK-4

AÖÖ Jerusalem ve Schwarzer (1981) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlamasını Yılmaz, Gürçay ve Ekici (2007) yapmıştır. Alt boyutu bulunmayan bu ölçek 7 maddeden oluşmakta ve 4'lü likert tipi kullanılmaktadır. Ölçekten alınacak puan 7-28 puan aralığındadır. Ölçekten alınacak puanın yüksekliği özyeterlik düzeyinin yüksekliğine işaret etmektedir.

Performans Korkusu Ölçeği ve Benlik Saygısı Ölçeği temel ölçüt alınarak yapılmış ve AÖÖ ile arasındaki korelasyonlar sırasıyla .49 ve .37 olduğu raporlanmıştır. Faktör yüklerinin .829 ile .500 arasında değiştiği rapor edilmektedir. Ayrıca, Jerusalem ve Schwarzer (1981) AÖÖ'nün Cronbach Alpha güvenirlik katsayısını .87 bulurken, Türkçe'ye uyarlamasını yapan Yılmaz, Gürçay ve Ekici (2007) ise Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısını .79 olduğunu bildirmişlerdir (62). Bu çalışmada ise Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .74 bulunmuştur.

3.5.5. Akademik Yükleme Stilleri Ölçeği (AYSÖ), EK-5

Peterson ve Barrett (1987) tarafından geliştirilen Akademik Yükleme Stilleri Ölçeği (AYSÖ) Türkçe'ye uyarlama çalışmalarını ise Camgöz, Tektaş ve Metin (2008) yapmıştır (17). AYSÖ, altısı olumlu ve altısı olumsuz toplam 12 akademik olayı incelemektedir. Öğrenciler, incelenen 12 akademik olayın her birinin temel nedenini belirtmektedirler. Her bir akademik olay için kendilerini iyimserlik boyutuna ve kötümserlik boyutuna göre 7'li Likert tipi ölçek üzerinden değerlendirmektedirler. Kötümserlik yükleme stilleri, 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; içsel, kararlı ve global durumlardır. Aynı şekilde iyimserlik yükleme stilleri de 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; dışsal, kararsız ve özel derecelerdir. AYSÖ puanlamasında en fazla alınacak puan 7 iken en düşük puan ise 1'dir. Ölçekten alınan düşük puanlar iyimserliğe işaret ederken, alınan yüksek puanlarsa kötümserliğe işaret etmektedir.

Peterson ve Barret (1987), ölçeğin Cronbach Alpha iç güvenirlik katsayısını .87 olarak rapor etmişlerdir. Camgöz, Tektaş ve Metin (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise AYSÖ'nün iç tutarlılık katsayısı İngiliz öğrenciler için .80, Türk öğrenciler için .78 ve her iki grubun toplamı için .72 olarak belirlenmiştir (17). Bu çalışmada ise cronbach alpha .78 bulunmuştur.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 22 programı ile değerlendirilmiştir. Verilerin istatistiksel analizinde frekans testi, parametrik dağılımlarda ikili gruplarda bağımsız örneklem t-testi, üç ve daha fazla grup karşılaştırmalarında parametrik dağılımlarda ANOVA testi, parametrik olmayan dağılımlarda kruskal-wallis testi ve ölçeğin alt boyutları ile toplam puan ortalamaları arasında korelasyon analizi yapıldı. Çoklu Regresyon analizi ile yordanan değişken (akademik erteleme düzeyi) ile yordayıcı değişkenler (akademik güdülenme, akademik yüklenme stilleri ve akademik özyeterlik) arasında ilişkinin varlığı incelenmiş ve daha sonra incelenen değişkenler arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları hesaplanmıştır.

3.7.Etik İlkeler

Bu araştırma kapsamında ölçek kullanımı için yazarlardan izin alındı. Gaziantep Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik bölüm başkanlığından öğrencilere anket uygulayabilmek için yazılı kurum izni alındı (EK-6). Gaziantep Üniversitesi Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'na başvurularak araştırmanın uygulanabilmesi için etik kurul izni (karar no:2017/58 tarih:27.02.2017) (EK-7) alındı. Katılımcılara araştırmanın amacı açıklanarak aydınlatılmış onam alındı. Elde edilen bilgilerin gizli tutulacağı belirtilerek gizlilik ve gizliliğin korunması gönüllü olarak katılmak isteyenlerin araştırma kapsamına alınmasıyla özerkliğe saygı ve genel olarak zarar vermeme /yarar sağlama etik ilkeleri yerine getirildi.

3.8.Araştırmanın Sınırlılıkları

Veri toplama araçlarının doldurulması aşamasında çalışmaya katılmayı kabul etmeyen, anketi doldurmak istediği halde gereksiz karalamalar yapıp bazı soruları boş bırakan, anketin doldurulması sırasında uyulması gereken kuralların dışına çıkan, okula kayıtlı olduğu halde devamlı olmayanlar araştırmanın sınırlılıkları olarak kabul edilmiştir.

4.BULGULAR

Hemşirelik öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını yordayan değişkenleri (akademik güdülenme, akademik yükleme stilleri, akademik özyeterlik) belirlemek amacıyla yürütülen bu çalışmada;

- 1) Öğrencilerin Tanıtıcı Özellikleri ile Akademik güdülenmeleri, Akademik Özyeterlikleri ve Akademik Yükleme Stillerine İlişkin Bulgular
- 2) Öğrencilerin Akademik Erteleme Davranışları, Akademik Yükleme Stilleri, Akademik Güdülenme ve Akademik Özyeterlilik Düzeyleri Arasındaki Korelasyonlara ve Regresyonlara İlişkin Bulgular

4.1. Öğrencilerin tanıtıcı özellikleri ile akademik erteleme, akademik güdülenmeleri, akademik özyeterlikleri ve akademik yükleme stillerine ilişkin bulgular

Çalışmaya katılan öğrencilerin % 68.7'si bayan, % 67.9'u 20 yaş ve üstünde, % 35.1'i 3. Sınıf, %58.9 unun GANO'su 4 üzerinden 2.5'in altında, %61.4'ü anadolu lisesi mezunu, %99.6'sı bekar, %91.4'ü gelir getiren herhangi bir işte çalışmıyor, %54.8'i gelirinin giderine eşit olduğunu düşünüyor, %62.2'si hemşirelik mesleğini isteyerek seçmemiş, %53.4'ünün annesi ilkokul mezunu, %41.2'sinin babası ilkokul mezunu, %32.6'sı hayatının çoğunluğunu ilçede geçirmiş, %55'i devlet yurdunda kalıyor, %70.2'si eğitim hayatında hiç yıl kaybetmemiş, %53.1'i hemşirelik mesleğini iş imkanlarından dolayı seçmiş ve %44.3'ü hemşirelik mesleğinin ilgi alanına uygun olduğunu belirtmiştir (Tablo 1).

Tablo 1. Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre Dağılımı

TANITICI ÖZELLİKLER (n:476)		S	%
Cinsiyet	Kız	327	68.7
	Erkek	149	31.3
Yaş	20 ve altı	153	32.1
	21 ve üstü	323	67.9
Sınıf	1.sınıf	83	17.4
	2.sınıf	96	20.2
	3.sınıf	167	35.1
	4.sınıf	130	27.3
GANO	0-2.50	278	58.9
	2.51-4.00	194	41.1
Mezun olunan lise	Anadolu	292	61.4
	Düz Lise	123	25.8
	Diğer	61	12.8
Medeni durum	Evli	2	0.4
	Bekar	474	99.6
Çalışmadurumu	Evet	41	8.6
	Hayır	435	91.4
Gelirin gidere oranı	Eşit	261	54.8
	Gelir az	188	39.5
	Gelir fazla	27	5.7
Anne eğitim durumu	İlkokul	254	53.4
	Ortaokul	99	20.8
	Lisans	13	2.7
	Diğer	110	23.1
Baba eğitim durumu	İlkokul	101	41.2
	Ortaokul	66	35.1
	Lisans	47	9.9
	Diğer	262	13.8
Yaşamın çoğunluğunun geçtiği yer	Köy	48	10.1
	İlçe	155	32.6
	İl	151	31.7
	Büyük şehir	122	25.6
İkamet yeri	Aile yanı	168	35.3
	Devlet yurdu	262	55
	Diğer	46	9.7
Eğitimde kaybedilen yıl sayısı	0	334	70.2
	1	92	19.3
	2	21	4.4
	3 ve üzeri	29	6.1
Hemşirelik mesleğini seçme nedeni	İsteyerek	85	17.9
	İş imkanı	244	53.1
	Çevre etkisi	75	15.8
	Puan durumu	36	7.6
	Maddi yön cazip	36	7.6
Hemşireliğin ilgi alanına uygunluğu	Uygun	211	44.3
	Uygun Değil	97	20.4
	Kararsız	168	35.3

Öğrencilerin akademik özyeterlikleriyle erkek öğrencilerin (17.7 ± 3.5), 20 yaş ve üzerindeki öğrencilerin (17.1 ± 3.8), 3.sınıf öğrencilerinin (17.4 ± 3.9), gelirinin

giderinden fazla olduğunu düşünen öğrencilerin (18.8 ± 3.1), baba eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin (18.0 ± 3.2), hemşireliği maddi yönden cazip olduğu için seçen öğrencilerin (19.4 ± 3.6) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (Tablo 2, $p < 0.05$).

Öğrencilerin akademik özyeterlikleriyle GANO, mezun oldukları lise, medeni durum, gelir getiren bir işte çalışma durumu, hemşireliği isteyerek mi seçmesi, anne eğitim durumu, hayatının çoğunluğunu geçtiği yer, şu anda kaldığı yer ve hemşirelik mesleğinin kendisine uygunluğu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (Tablo 2, $p > 0.05$).

Öğrencilerin tanıtıcı özellikleri ile akademik erteleme davranışları karşılaştırıldığında, anadolu liselerinden mezun olan öğrencilerin (51.2 ± 10.8), gelir-gider dengesinin eşit olduğunu düşünen öğrencilerin (53.0 ± 11.3), anne eğitim düzeyi ilkokul (53.1 ± 10.8), baba eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin (52.4 ± 10.6), yaşamının çoğunluğunu köyde geçiren öğrencilerin (59.2 ± 10.8), hemşireliği isteyerek seçen öğrencilerin (50.2 ± 11.2) akademik erteleme davranışları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark (Tablo 2, $p < 0.05$) bulunmuştur.

Öğrencilerin akademik erteleme davranışlarıyla cinsiyet, yaş, sınıf, genel akademik not ortalamaları (GANO), medeni durum, gelir getiren bir işte çalışma durumu, şu anda kaldığı yer, eğitim hayatı boyunca kaybettiği yıl sayısı ve hemşirelik mesleğinin kendisine uygunluğu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (Tablo 2, $p > 0.05$).

Tablo 2. Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre Erteleme Davranışı Değerlendirme Ölçeği ve Akademik Özyeterlik Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

TANITICI ÖZELLİKLER		ÖLÇEKLER			
		Akademik Erteleme (X±SS)	F/t-p	Akademik Özyeterlik (X±SS)	F/t-p
Cinsiyet	Kız	52.6±11.1	0.9-0.3	16.4±3.9	3.4-0.001
	Erkek	51.4±12.6		17.7±3.5	
Yaş	20 ve altı	52.4±11.2	0.2-0.8	16.3±3.7	0.7-0.02
	21 ve üstü	52.1±11.8		17.1±3.8	
Sınıf	1.sınıf	51.6±11.0	0.1-0.8	16.2±3.3	3.7-0.01
	2.sınıf	51.8±12.0		15.9±3.6	
	3.sınıf	52.7±11.8		17.4±3.9	
	4.sınıf	52.4±11.4		17.2±3.9	
GANO	0-2.50	52.1±11.2	0.3-0.7	16.9±3.8	0.4-0.6
	2.51-4.00	52.5±12.2		16.7±3.8	
Mezun olunan lise	Anadolu	51.2±10.8	4.5-0.01	17.0±3.8	2.7-0.06
	Düz Lise	51.7±10.6		17.0±3.9	
	Diğer	56.4±15.6		15.7±3.7	
Medeni durum	Evli	46.0±9.8	-0.7-0.4	19.0±2.8	0.7-0.4
	Bekar	52.2±11.6		16.8±3.8	
Çalışmadurumu	Evet	54.8±8.4	1.4-0.59	16.9±3.0	0.1-0.8
	Hayır	52.5±8.6		16.8±3.9	
Gelirin gidere oranı	Eşit	53.0±11.3	4.8-0.008	16.5±3.9	4.8-0.009
	Gelir az	52.4±11.2		17.0±3.6	
	Gelir fazla	45.6±12.5		18.8±3.1	
Anne eğitim durumu	İlkokul	53.1±10.8	11.4-0.001	17.0±3.8	1.2-0.2
	Ortaokul	52.4±11.2		16.2±3.1	
	Lisans	34.5±12.8		16.0±4.4	
	Diğer	52.3±11.7		17.0±3.4	
Baba eğitim durumu	İlkokul	50.2±10.8	3.4-0.03	16.1±4.0	5.1-0.006
	Ortaokul	52.4±10.6		18.0±3.2	
	Lisans	51.3±8.6		17.0±3.7	
	Diğer	50.2±9.6		16.2±3.1	
Yaşamın çoğunluğunun geçtiği yer	Köy	59.2±10.8	8.2-0.01	17.5±3.2	1.2-0.2
	İlçe	52.1±6.2		16.7±3.1	
	İl	51.8±6.8		16.5±4.2	
	Büyük şehir	49.2±12.8		17.1±3.9	
İkamet yeri	Aile yanı	52.4±11.4	0.6-0.9	16.9±3.8	0.08-0.9
	Devlet yurdu	52.6±11.1		16.8±3.8	
	Diğer	52.4±14.6		16.8±3.6	
Eğitimde kaybedilen yıl sayısı	0	52.6±11.8	2.4-0.6	16.7±3.9	2.8-0.03
	1	52.7±8.3		16.5±3.7	
	2	45.8±13.3		17.3±2.8	
	3 ve üzeri	51.0±15.2		18.7±2.0	
Hemşirelik mesleğini seçme nedeni	İsteyerek	56.5±11.5	5.9-0.001	16.6±3.7	11.6-0.001
	İş imkanı	50.2±11.2		17.3±3.6	
	Çevre etkisi	52.1±11.1		15.2±3.8	
	Puan durumu	55.3±11.6		14.9±3.1	
	Maddi yön cazip	52.7±11.3		19.4±3.6	
Hemşireliğin ilgi alanına uygunluğu	Uygun	51.4±11.7	0.9- 0.3	17.0±3.9	0.7-0.4
	Uygun Değil	52.5±11.5		16.6±4.0	
	Kararsız	53.1±11.5		16.7±3.5	

Öğrencilerin tanıtıcı özellikleri ile akademik güdülenme ölçeği toplam puan ortalaması karşılaştırıldığında; kız öğrencilerin (67.7 ± 12.5), anne eğitim düzeyi lisans olan öğrencilerin (76.1 ± 8.8), yaşamının çoğunluğunu büyükşehirde geçiren öğrenciler (68.9 ± 11.3) arasında istatistiksel olarak anlamlılık bulunmuştur (Tablo 3, $p < 0,05$).

Akademik güdülenme davranışlarının alt boyutları ile tanıtıcı özellikler karşılaştırıldığında; kendini aşma ile kız öğrencilerin (23.6 ± 3.9), gelirin giderden az olduğunu düşünen öğrencilerin (24.1 ± 4.1), anne eğitim düzeyi okuma yazma bilmeyen öğrencilerin (23.5 ± 4.5), şu anda devlet yurdunda ikamet eden öğrencilerin (23.6 ± 4.3), hemşireliğin ilgi alanına uygun olduğunu düşünen öğrenciler (24.5 ± 4.1) arasında istatistiksel olarak anlamlılık bulunmuştur (Tablo 3, $p < 0,05$).

Gelirinin giderinden fazla olduğunu düşünen öğrencilerin (27.7 ± 3.6), annesi (24.7 ± 5.4) ve babası (24.9 ± 5.1) okuma yazma bilmeyen öğrencilerin, şu anda ailesinin yanında ikamet eden öğrencilerin (24.7 ± 4.9), eğitim hayatı boyunca hiç yıl kaybı olmayan öğrencilerin (24.6 ± 5.1), hemşireliğin kendi ilgi alanına uygun olduğunu düşünen öğrenciler (25.0 ± 4.6) ile keşif alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Tablo 3, $p < 0,05$).

Düz liseden mezun olan öğrencilerin (20.0 ± 4.4), hemşireliği isteyerek seçen öğrencilerin (20.3 ± 4.8) akademik güdülenme alt boyutu bilgiyi kullanma arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur (Tablo 3, $p < 0,05$).

Tablo 3. Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre Akademik Güdülenme Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

TANITICI ÖZELLİKLER		ÖLÇEK ALT BOYUTLARI ($\bar{X} \pm SS$)			
		Akademik Güdülenme			AGÖ toplam
		Kendini aşma	Keşif	Bilgiyi kullanma	
Cinsiyet	Kız	23.6 $\pm$ 3.9	24.6 $\pm$ 4.6	19.5 $\pm$ 4.5	67.7 $\pm$ 12.5
	Erkek	22.6 $\pm$ 4.6	23.6 $\pm$ 5.5	18.8 $\pm$ 5.3	65.2 $\pm$ 11.2
t-p değeri		2.3-0.02	1.9-0.06	1.3-0.1	2.0-0.04
Yaş	20 ve altı	23.7 $\pm$ 4.4	24.4 $\pm$ 5.8	19.5 $\pm$ 5.3	68.1 $\pm$ 12.8
	21 ve üstü	23.0 $\pm$ 4.1	24.2 $\pm$ 4.5	19.2 $\pm$ 4.5	66.3 $\pm$ 12.1
t-p değeri		1.7-0.08	0.3-0.7	0.5-0.5	1.4-0.1
Sınıf	1.sınıf	23.6 $\pm$ 4.7	24.3 $\pm$ 6.1	19.2 $\pm$ 5.6	67.5 $\pm$ 11.6
	2.sınıf	23.5 $\pm$ 3.9	24.1 $\pm$ 5.1	19.8 $\pm$ 4.5	65.2 $\pm$ 12.5
	3.sınıf	23.2 $\pm$ 4.1	24.3 $\pm$ 4.5	19.1 $\pm$ 4.6	62.3 $\pm$ 4.5
	4.sınıf	22.8 $\pm$ 4.2	24.4 $\pm$ 4.6	19.1 $\pm$ 4.7	65.2 $\pm$ 11.9
f-p değeri		0.7-0.5	0.09-0.9	0.4-0.7	0.4-0.7
GANO	0-2.50	22.9 $\pm$ 4.2	24.0 $\pm$ 4.7	19.6 $\pm$ 4.9	67.5 $\pm$ 11.6
	2.51-4.00	23.7 $\pm$ 4.2	24.8 $\pm$ 5.2	19.0 $\pm$ 4.6	66.2 $\pm$ 13.4
t-p değeri		2.0-0.04	1.7-0.08	1.3-0.1	1.1-0.2

Tablo 3'ün devamı					
Mezun olunan lise	Anadolu lisesi	23.4±4.3	24.5±4.9	19.2±4.8	59.2±6.9
	Düz Lise	23.1±4.7	24.4±4.7	20.0±4.4	58.2±6.5
	Diğer	22.8±4.5	23.0±5.5	18.1±5.2	60.1±9.6
f-p değeri		0.4-0.6	2.5-0.08	3.3-0.03	1.9-0.1
Medeni durum	Evli	19.0±0.0	30.5±6.3	22.5±3.5	68.0±2.8
	Bekar	23.3±4.2	24.3±4.9	19.3±4.8	66.9±12.4
t-p değeri		1.4-0.1	1.7-0.08	0.9-0.3	0.1-0.9
Gelir getiren bir işte çalışıyor durumu	Evet	23.2±5.0	25.0±4.9	19.5±4.2	64.7±10.6
	Hayır	23.2±4.1	24.2±4.9	19.3±4.8	67.1±12.5
t-p değeri		0.1-0.9	0.9-0.3	0.2-0.7	1.1-0.2
Gelirin gidere oranı	Eşit	22.9±4.0	24.0±5.3	19.4±4.9	59.2±4.5
	Az	24.1±4.1	24.2±4.3	19.0±4.7	60.2±7.2
	Fazla	20.9±4.9	27.7±3.6	19.4±4.7	57.8±6.5
f-p değeri		9.2-0.001	7.1-0.001	0.4-0.6	0.1-0.8
Anne eğitim durumu	İlkokul	23.3±3.8	24.6±4.9	19.7±4.8	67.2±12.3
	Ortaokul	23.5±4.4	23.3±4.4	18.6±4.5	66.6±11.1
	Lisans	19.1±4.9	21.9±5.5	17.1±3.6	76.1±8.8
	Diğer	23.5±4.5	24.7±5.4	19.2±5.1	65.3±13.4
f-p değeri		4.4-0.004	3.1-0.02	2.0-0.1	3.1-0.02
Baba eğitim durumu	İlkokul	23.1±4.2	23.7±4.3	18.7±4.6	64.2±11.7
	Ortaokul	23.1±4.2	23.7±4.3	18.7±4.6	65.8±14.5
	Lisans	22.9±3.6	22.9±5.4	19.6±4.8	63.2±12.1
	Diğer	23.4±4.3	24.9±5.1	19.6±4.9	68.3±11.9
f-p değeri		0.4-0.6	5.4-0.004	2.1-0.1	0.2-0.7
Yaşamının çoğunluğunun geçtiği yer	Köy	22.2±4.7	24.5±4.6	20.2±4.9	62.9±11.9
	İlçe	23.5±4.5	23.7±5.2	18.6±5.0	67.9±10.8
	İl	22.9±3.7	25.0±4.9	19.7±4.3	65.5±14.3
	Büyük şehir	23.7±4.2	24.1±4.7	19.1±4.9	68.9±11.3
f-p değeri		2.1-0.08	1.6-0.1	2.02-0.1	3.7-0.01
İkamet yeri	Ailenin yanı	23.1±3.7	24.7±4.9	19.8±4.6	66.7±11.2
	Devlet yurdu	23.6±4.3	24.4±4.9	19.0±4.8	67.2±12.2
	Diğer	21.5±5.0	22.0±4.9	19.0±4.9	65.4±11.6
f-p değeri		5.0-0.007	5.7-0.003	1.4-0.2	0.4-0.6
Eğitimde kaybedilen yıl sayısı	0	23.3±4.4	24.6±5.1	19.1±5.0	67.0±12.5
	1	23.5±2.9	23.7±4.2	19.9±3.8	67.6±13.8
	2	22.0±5.7	20.8±4.9	18.9±6.0	64.7±8.0
	3 ve üzeri	22.8±3.7	22.2±3.6	19.6±3.8	65.3±6.6
f-p değeri		0.7-0.5	4.7-0.003	0.8-0.4	0.4-0.6
Hemşirelik mesleğini seçme nedeni	İsteyerek	24.0±4.4	24.4±4.7	20.3±4.8	63.6±12.3
	İş imkanı	23.2±4.2	24.5±4.9	19.2±4.8	67.4±12.6
	Çevre etkisi	23.4±4.2	23.3±5.5	18.1±4.5	68.5±10.0
	Puan durumu	21.9±3.4	25.1±5.0	20.1±4.2	65.7±10.2
	Maddi yön cazip	23.1±4.2	23.9±3.9	19.1±5.7	68.8±15.7
f-p değeri		1.6-0.1	1.1-0.3	2.4-0.04	2.2-0.059
Hemşireliğin ilgi alanına uygunluğu	Uygun	24.5±4.1	25.0±4.6	19.7±5.1	66.2±12.
	Uygun Değil	20.9±4.6	23.1±4.8	18.8±4.5	69.2±12.1
	Kararsızım	23.0±3.4	24.1±5.3	19.0±4.6	66.3±12.0
f-p değeri		27.2-0.00	5.3-0.005	1.2-0.2	2.1-0.1

Öğrencilerin tanıtıcı özelliklerine göre akademik yükleme stileri ölçeği alt boyutları ve toplam puan ortalamalarının karşılaştırılması Tablo 4'te verilmiştir.

Erkek öğrencilerin (3.7±0.8), anne (3.7±0.9) ve baba eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin (4.0±1.1), yaşamının çoğunluğunu ilçede geçiren öğrencilerin (3.8±0.8), şu

anda ailesinin yanında ikamet eden öğrencilerin (3.7 ± 0.8), hemşireliği iş imkanı daha çok olduğu için tercih eden öğrencilerin (3.7 ± 0.8), hemşireliğin ilgi alanına uygun olup olmadığı konusunda kararsız olan öğrencilerin (3.8 ± 0.9) akademik yüklenme stillerinin alt boyutu olan içsel-dışsal arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Bayanların, annesi lisans mezunu, babası ilkokul mezunu olanların, yaşamının çoğunu köyde büyükşehirde geçirenlerin, ailesinin yanında/devlet yurdunda kalmayanların, hemşireliği çevrenin tavsiyesi üzerine ve maddi yönden cazip olmasından dolayı tercih edenlerin, hemşireliği ilgi alanına uygun bulan ve bulmayanların daha iyimser ve dışsal bir bakış açısına sahip oldukları saptanmıştır (Tablo 4, $p < 0.05$).

Erkek öğrencilerin (3.8 ± 0.9), baba eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin (4.0 ± 0.8), yaşamının çoğunluğunu ilde geçiren öğrencilerin (3.9 ± 0.7), eğitim hayatı boyunca hiç yıl kaybı olmayan öğrencilerin (3.8 ± 0.6), hemşireliği maddi yönden cazip olduğu için seçen öğrencilerin (3.9 ± 0.8), hemşireliğin ilgi alanına uygun olup olmadığı konusunda kararsız olan öğrencilerin (3.8 ± 0.6) akademik yüklenme stillerinin alt boyutu kararlı-kararsız arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur.

Anadolu lisesinden mezun olan öğrencilerin (3.7 ± 1.0), annesi okuma yazma bilmeyen öğrencilerin (3.9 ± 0.8), hemşireliği puan durumundan dolayı tercih eden öğrencilerin (3.9 ± 1.2), hemşireliğin kendi ilgi alanına uygun olmadığını düşünen öğrenciler (4.0 ± 0.9) ile akademik yüklenme stilleri alt boyutu özel-global arasında istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Anne eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin (136.6 ± 23.9), eğitim hayatı boyunca 1 yıl kaybı olan öğrencilerin (136.5 ± 19.6), hemşireliği maddi yönden cazip olduğu için tercih eden öğrencilerin (138.3 ± 20.3), hemşireliğin ilgi alanına uygun olmadığını düşünen öğrenciler (142.5 ± 18.8) ile toplam akademik yüklenme stilleri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Tablo 4. Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre Akademik Yükleme Stilleri Ölçeği

Alt Boyutları ve Toplam Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

TANITICI ÖZELLİKLER		ÖLÇEK ALT BOYUTLARI (X±SS)			
		Akademik Yükleme Stilleri			AYSÖ toplam
		İçsel-Dışsal Özel-Global	Karalı-Kararsız		
Cinsiyet	Kız	3.5±0.7	3.7±0.7	3.7±1.0	134.3±23.0
	Erkek	3.7±0.8	3.8±0.9	3.7±0.8	134.6±20.9
t-p değeri		2.4-0.01	2.1-0.03	0.4-0.6	0.1-0.8
Yaş	20 ve altı	3.7±0.8	3.6±0.8	3.6±0.9	134.2±24.2
	21 ve üstü	3.6±0.7	3.8±0.8	3.8±0.9	134.5±21.4
t-p değeri		0.8-0.4	1.8-0.06	1.3-0.1	0.1-0.8
Sınıf	1.sınıf	3.8±0.8	3.6±0.9	3.5±0.8	132.4±22.8
	2.sınıf	3.5±0.6	3.6±0.6	3.8±0.7	135.9±19.0
	3.sınıf	3.6±0.8	3.7±0.8	3.7±1.0	134.3±22.5
	4.sınıf	3.6±0.8	3.7±0.9	3.8±1.1	134.6±22.2
f-p değeri		0.7-0.5	0.09-0.9	0.4-0.7	0.3-0.7
GANO	0-2.50	3.6±0.8	3.7±0.9	3.7±0.9	133.9±21.9
	2.51-4.00	3.6±0.7	3.7±0.7	3.7±1.0	134.8±23.1
t-p değeri		0.9-0.3	0.2-0.4	0.9-0.5	0.4-0.6
Mezun olunan lise	Anadolu lisesi	3.6±0.7	3.6±0.7	3.7±1.0	134.2±22.4
	Düz Lise	3.6±1.0	4.0±1.0	3.7±0.8	132.5±20.6
	Diğer	3.8±0.5	3.7±0.5	3.2±1.0	138.9±24.9
f-p değeri		0.4-0.6	2.5-0.08	3.3-0.03	1.7-0.1
Medeni durum	Evli	3.3±0.3	3.5±0.1	3.2±0.2	121.0±5.6
	Bekar	3.6±0.8	3.7±0.8	3.7±0.9	134.4±22.4
t-p değeri		0.5-0.5	0.4-0.6	0.7-0.4	0.8-0.3
Gelir getiren bir işte çalışma durumu	Evet	3.5±0.8	3.5±0.9	3.8±0.7	136.8±15.2
	Hayır	3.6±0.8	3.7±0.8	3.7±0.9	134.2±22.9
t-p değeri		0.9-0.3	1.7-0.08	0.3-0.6	0.7-0.3
Gelirin gidere oranı	Eşit	3.5±0.8	3.7±0.8	3.7±1.0	134.4±23.1
	Az	3.7±0.7	3.8±0.8	3.7±0.9	135.3±21.3
	Fazla	3.5±0.8	3.7±0.9	3.3±0.3	127.4±21.9
f-p değeri		0.9-0.3	0.5-0.6	0.3-0.7	1.5-0.2
Anne eğitim durumu	İlkokul	3.7±0.7	3.7±0.7	3.8±1.0	136.6±23.9
	Ortaokul	3.7±0.9	3.6±0.9	3.4±0.8	127.8±20.8
	Lisans	2.9±0.6	3.7±0.3	3.5±0.5	128.5±18.4
	Diğer	3.5±0.9	3.7±0.9	3.9±0.8	135.8±19.1
f-p değeri		4.4-0.004	0.6-0.5	3.8-0.009	4.2-0.006
Baba eğitim durumu	İlkokul	3.5±0.7	4.0±0.8	3.6±0.8	132.4±19.3
	Ortaokul	4.0±1.1	3.6±0.7	3.7±0.9	133.4±18.2
	Lisans	3.6±0.7	3.6±0.6	3.7±1.1	136.1±22.9
	Diğer	3.6±0.8	3.7±0.6	3.8±1.0	136.1±22.3
f-p değeri		7.0-0.001	10.8-0.001	0.8-0.4	1.6-0.1
Yaşamınızın çoğunluğunun geçtiği yer	Köy	3.5±0.6	3.5±0.7	3.7±0.6	137.3±14.2
	İlçe	3.8±0.8	3.7±0.6	3.7±0.5	132.5±26.4
	İl	3.7±0.6	3.9±0.7	3.7±1.1	134.2±18.2
	Büyük şehir	3.5±0.5	3.7±0.6	3.7±0.9	135.9±23.9
f-p değeri		9.2-0.001	4.3-0.005	0.02-0.9	0.8-0.4
İkamet yeri	Ailenin yanı	3.7±0.8	3.7±0.9	3.7±0.8	134.9±19.3
	Devlet yurdu	3.6±0.5	3.8±0.8	3.7±0.7	134.1±24.8
	Diğer	3.3±0.6	3.5±0.9	3.5±0.5	134.3±17.8
f-p değeri		5.7-0.003	1.6-0.1	1.4-0.2	0.07-0.9

Tablo 4' ün devamı					
Eğitimde kaybedilen yıl sayısı	0	3.6±0.9	3.8±0.6	3.7±0.7	135.1±22.4
	1	3.6±0.6	3.6±0.7	3.8±0.6	136.5±19.6
	2	3.3±0.5	3.8±0.5	3.7±0.9	133.4±20.0
	3 ve üzeri	3.6±0.9	3.7±0.9	3.3±0.8	120.5±27.3
f-p değeri		0.8-0.4	3.6-0.01	2.3-0.7	4.1-0.006
Hemşirelik mesleğini seçme nedeni	İsteyerek	3.5±0.8	3.6±1.0	3.9±0.4	127.3±20.1
	İş imkanı	3.7±0.8	3.7±1.0	3.8±1.0	135.9±23.6
	Çevre etkisi	3.4±0.7	3.9±0.7	3.8±0.6	133.7±21.2
	Puan durumu	3.7±0.6	3.7±0.7	3.9±1.2	138.3±19.7
	Maddi yön cazip	3.4±0.8	3.9±0.8	3.9±0.9	138.3±20.3
f-p değeri		3.5-0.007	2.5-0.04	2.6-0.03	3.0-0.01
Hemşireliğin ilgi alanına uygunluğu	Uygun	3.5±0.6	3.6±0.8	3.6±1.0	131.0±22.9
	Uygun Değil	3.5±0.8	3.7±0.6	4.0±0.9	142.5±18.8
	Kararsızım	3.8±0.9	3.8±0.6	3.7±0.8	134.0±22.3
f-p değeri		5.8-0.003	3.2-0.04	4.4-0.04	9.1-0.001

Öğrencilerin Ölçeklerden Aldığı Puan Ortalamaları ve Ölçeklerin Beklenen ve Gözlenen Değer Aralıkları tablo 5'te sunulmuştur. EDDÖ toplam puan ortalaması: 33.2±7.2, AÖÖ puan ortalaması: 16.8±3.8, AGÖ puan ortalaması: 67.5±12.7, AYSÖ puan ortalaması: 134.4±22.3 bulunmuştur.

Tablo 5. Öğrencilerin Ölçeklerden Aldığı Puan Ortalamaları ve Ölçeklerin Beklenen ve Gözlenen Değer Aralıkları

ÖLÇEKLER	Beklenen En Düşük-En Yüksek Değer Aralığı	Gözlenen En Düşük-En Yüksek Değer Aralığı	Puan Ortalaması(X±SS)
EDDÖ TOPLAM	12-60	12-58	33.2±7.2
AÖÖ TOPLAM	7-28	7-28	16.8±3.8
AGÖ TOPLAM	20-100	23-98	67.5±12.7
AYSÖ TOPLAM	36-252	74-191	134.4±22.3

4.2. Toplam Örneklem için Akademik Ertelemenin Yordayıcıları Olarak Akademik Güdülenme, Akademik Yükleme Stilleri ve Akademik Özyeterliğe İlişkin Korelasyonlar ve Çoklu Regresyon Analizi Bulguları

Öğrencilerin akademik erteleme davranışlarıyla akademik güdülenme, akademik yükleme stilleri ve akademik özyeterlik davranışları incelenmiştir. Bu inceleme sonuçları aşağıdaki tablo 4'de verilmektedir.

Akademik erteleme davranışlarıyla; akademik yükleme stilleri arasında pozitif yönde anlamsız ($r = .017$, $p: .713$), akademik güdülenme ($r = -.128$, $p: .002$) ve akademik özyeterlik ($r = -.151$, $p: .001$) arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir (Tablo 4). Akademik yükleme stilleri ile güdülenme arasında negatif anlamlı ($r = .050$,

.05), ve öz yetelik arasında pozitif anlamlı ($r = .311$, $p: .001$), ilişki belirlenmiştir. Akademik güdülenme ile özyeterlik arasında ise pozitif anlamlı ilişki saptanmıştır ($p < 0,001$).

Tablo 6. Erteleme Davranışı Değerlendirme Ölçeği, Akademik Yükleme Stilleri Ölçeği, Akademik Güdülenme Ölçeği ve Akademik Özyeterlik Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki İlişki

Ölçekler	1	2	3	4.
1. Erteleme Davranışı	-			
2. Akademik Yükleme Stilleri	.017	-		
3. Akademik Güdülenme	-.128*	-.050*	-	
4. Akademik Özyeterlik	-.151**	.111*	.311**	-

* $p < .05$ ** $p < .001$

Öğrencilerin akademik erteleme davranışlarıyla bunu etkileyen değişkenler (akademik yükleme stilleri, akademik güdülenme ve akademik özyeterlik) arasındaki ilişki çoklu regresyon analiziyle test edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 5’de verilmektedir.

Tablo 7. Öğrencilerin Akademik Erteleme Davranışları İle Akademik Güdülenme, Akademik Yükleme Stilleri Ve Akademik Özyeterlik Arasındaki Çoklu Regresyon Analizleri

Ölçekler	B	Beta	t	P	R	R ²	F	P
Sabit	32.902	-	9.781	,000	0.174	0.030	4.898	0.002
Akademik Güdülenme	-,053	-.090	-,891	,050				
Akademik Yükleme Stilleri	-,001	-.002	-.035	,972				
Akademik Özyeterlik	,234	-.123	-.571	,010				

Regresyon modelimiz anlamlı olmakla birlikte ($F = 4.898$, $p = 0.002$) Akademik erteleme davranışını negatif yönde anlamlı düzeyde ($t = -.571$, $p = 0.010$) en güçlü yoradayan değişken %12.3’ünü açıklayan akademik öz yeterliliktir. Akademik erteleme davranışını ikinci sırada yoradayan değişken ise Akademik güdülenme olup %9’unu

negatif yönde anlamlı ($t=-.891$, $p=0.050$)olarak açıklamaktadır. Bu veriler doğrultusunda regresyon modeli, Akademik erteleme davranışı= $32.902+0.90x$ Akademik güdülenme $+0.123x$ Akademik Öz yeterlik $+0.012x$ Akademik yükleme stilleri olarak sunulabilir.



5. TARTIŞMA

Erteleme davranışının bir türü olan akademik erteleme davranışları alanında çalışmaların ülkemizde yetersiz olduğu dikkat çekmektedir. Dolayısıyla, akademik erteleme davranışlarıyla alakalı tanımlayıcı çalışmalar yapılması gerektiği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra, hemşirelik öğrencilerinin erteleme davranışlarını ele alan hiçbir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, bu araştırmanın akademik erteleme davranışlarıyla alakalı gelişen kuramsal çerçeveye katkı sağlayacağı ve özelde hemşirelik, genelde üniversite öğrencilerinin erteleme davranışlarını azaltacak, akademik başarılarını artıracak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Akademik görev ve sorumlulukları olan öğrencilerin başarılı ve verimli bir öğrenim hayatı geçirmeleri, akademik erteleme davranışı, akademik güdülenme, akademik yükleme stilleri ve akademik özyeterlik seviyeleri ile yakından ilişkilidir (9). Bu çalışmada hemşirelik lisans öğrencilerinin akademik güdülenme, akademik yükleme stilleri ve akademik özyeterlik inançlarının, akademik erteleme davranışlarını ne düzeyde yordadığı hemşirelik literatüründe ilk kez tespit edilmiştir. Bu nedenle çalışma bulguları çeşitli öğrenci grupları üzerinde yapılmış çalışma bulgularıyla tartışılmıştır.

5.1.Tanıtıcı Özellikler ile Akademik Erteleme Davranışları, Akademik Güdülenme, Akademik Yükleme Stilleri ve Akademik Özyeterliklerin Karşılaştırılması

Bu bölümde öğrencilerin tanıtıcı özellikleri ile akademik erteleme davranışları, akademik güdülenme, akademik yükleme stilleri ve akademik özyeterlikleri puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Cinsiyet karşılaştırmalarında; erkeklerin akademik özyeterlik, kızların akademik güdülenme toplam puan ve alt boyutlarından olan kendini aşma puan ortalamasının, akademik yükleme stilleri alt boyutlarından olan dışsal ve kararsız puan ortalamasının anlamlı şekilde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Saracaloğlu (2008)'nin araştırmasında cinsiyetler arasında akademik güdülenme açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (50). Kız ve erkek öğrencilerin akademik özyeterliklerini inceleyen çeşitli çalışmalar da ise; kimi çalışmalarda kızların kimi çalışmalarda ise erkeklerin akademik özyeterliklerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (40). Aktaş çalışmasında kızların akademik güdülenme ile akademik özyeterlik düzeylerinin, erkeklerin puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir (51). Akbay

ve Gizir ise çalışmalarında, erkek öğrencilerin akademik etkinliklere yönelik özyeterlik inançlarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Özyeterlik inançları arttıkça, akademik işleri erteleme davranışlarının da azaldığını tespit etmişlerdir (40). Bu çalışmadaki sonuçların aksine Özer (2007) ve Balkıs (2006)'ın öğretmen adayları üzerinde yaptığı çalışmasında, erkek öğretmen adaylarının bir konu hakkında karar vermedeki erteleme davranışları kız öğretmen adaylarına kıyasla karar vermede daha çok erteleme davranışı sergiledikleri raporlanmıştır (1,10). Çalışma sonuçlarımız, erkeklerin akademik anlamda kendilerine daha çok güvenmesine rağmen, kızların güdülenmesinin daha yüksek olduğu, kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran yaşadıkları sorunları uzun süreli ve sürekli olacağını düşünmekle birlikte, bu sorunların çözümünde daha kararsız yapıda oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca kızların varolan bilgilerle yetinmeyip daha çok bilgi edinmek çabalarını tanımlayan kendini aşma düzeylerinin anlamlı şekilde yüksek olduğu ve yaşadıkları sorunları çevresel faktörlere bağladıkları başka bir ifadeyle daha dışsal oldukları ve erkek öğrencilere göre daha iyimser bir bakış açısına sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Yaş gruplarının karşılaştırmalarında; 20 yaş ve üzerinde olan öğrencilerin akademik özyeterlikleri daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akademik özyeterlik, öğrencilerin akademik anlamda bir işe başlama, devam ettirme ve başarılı bir şekilde bitirebileceğine dair var olan inancı şeklinde ifade edilmektedir (13,18,19). Bundan dolayı, yüksek özyeterlik inancına sahip olan öğrenciler, düşük özyeterlik inancı olan öğrencilere göre eğitim-öğretim hayatı boyunca gerçekleştirilen faaliyetlerde daha istekli, yapılması düşünülen faaliyetlere yönelik daha çok çabalamakta ve karşılaşılan zorluklara karşı daha etkin çözümler üretebilmektedirler (37,38,39). Dolayısıyla öğrencinin, gerçekleştirmeyi arzuladığı akademik eylemlerden istediği sonuçları elde edeceğini düşünmesi, eğitim hayatındaki zorluklar karşısında durabilmesi ve tepki gösterebilmesi yaşla birlikte artabilecek bir durumdur (49,52). Zimmerman, Bandura ve Martinez-Pons (1992)'un araştırmasında öğrencilerin öz-yeterlik düzeylerinin yaşa bağlı olarak artma eğilimi gösterdiği, 17 yaşındaki öğrencilerin öz-yeterliklerinin 14 yaşındaki öğrencilerden, 14 yaşındaki öğrencilerin öz-yeterlik düzeylerinin ise 11 yaşındaki öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir (49). Kurbanoglu ve Takunyacı (2012) çalışmalarında, lise düzeyindeki öğrencilerde sınıf düzeyi yükseldikçe öz-yeterlik düzeyinin de yükseldiğini tespit etmişlerdir (52). Bu sonuçlar doğrultusunda, çalışma bulgularımızdan elde edilen 20 yaşın üzerinde olan öğrencilerin 20 yaşın altında olanlara göre akademik özyeterliklerinin daha yüksek olması beklendik

bir sonuç olmuştur. Bu sonuç; yaşın bir getirisi olan görev ve sorumluluk bilinci, isteği, çabası ve zorluklarla mücadelede çözüm odaklı olmanın, öğrencilerin akademik özyeterliklerinin daha yüksek olmasında katkı sağladığını düşündürmektedir.

Sınıflar arası karşılaştırmalarda; 3. sınıf öğrencilerinin akademik özyeterliklerinin daha yüksek çıktığı tespit edilmiştir. Bu konuda yapılan çalışmalar incelendiğinde; Zimmerman, Bandura ve Martinez-Pons (1992)'un araştırmasında 11. sınıf öğrencilerinin öz-yeterliklerinin sekizinci sınıflardan, sekizinci sınıfların öz-yeterlik düzeylerinin ise beşinci sınıflardan daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (49). Kurbanoglu ve Takunyacı çalışmalarında lise düzeyindeki öğrencilerde öğrencinin sınıf düzeyi yükseldikçe öz-yeterlik düzeyinin de yükseldiğini tespit etmişlerdir (52). Bu sonuçlardan yola çıkarak üniversiteye bitirmeye yakın öğrencilerin akademik özyeterliklerinin daha yüksek olması beklenmektedir. Bu çalışmada sınıfların ilerlemesi ile öğrencilerin erteleme davranışlarının anlamlı olmamakla birlikte arttığı gözlenmiştir. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan başka bir çalışmada ise, 1. sınıfların %23'ü, 2. sınıfların %27'si, 3. Sınıfların %32'si ve 4. Sınıfların ise %37'si erteleme davranışı sergilemektedir (31). Bu çalışmada ise 4. sınıf öğrencilerinin özyeterlik düşüklüğü ve ertelemeciliklerinin yüksek oluşu; onların intörn olmaları ve mesleki yaşantılarına yön verecek, zorunlu olarak girmeleri ve başarılı olmaları gereken kamu personeli seçme sınavına çalışmalarının öğrencilerin erteleme davranışı sergilemelerinde etkili olabileceğini düşündürmektedir. İlk üç yıldaki hemşirelik öğrencileri, intörn olan dördüncü sınıf hemşirelik öğrencilerine göre daha çok teorik ders almaktadırlar ve onlar için hayatlarını etkileyecek bir sınava hazırlanmak zorunda değildirler. Kendilerinden beklenen sadece akademik başarı sağlamalarıdır. Ancak dördüncü sınıf öğrencisi intörnlükle birlikte bir anlamda aktif hemşireliğe adım atmışlardır. Dolayısıyla kendilerinden beklenen görev ve sorumluluklar artmıştır. Artık öğrenci olmaktan ziyade bir hemşire olarak mesleki yaşamda nelerle karşılaşacağına şahit olmakta ve sorunlara çözüm bulmak için çaba harcamaktadır. Ayrıca bu çabasına ek olarak önemli bir sınav onları beklediği için bu sınav içinde çabalamaları gerekmektedir. Bu çabaların birleşkesinin dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı baskının onların özyeterliklerini azalttığını düşündürmektedir.

Öğrencilerin mezun oldukları lise grupları karşılaştırıldığında; anadolu liselerinden mezun olan öğrencilerin akademik erteleme davranışı puan ortalamasının daha düşük, düz lise mezunlarının akademik güdülenme alt boyutu olan “bilgiyi kullanma” puan ortalamasının daha yüksek, anadolu lisesi ve düz lise dışındaki (meslek lisesi, imam

hatip lisesi, turizm ve otelcilik lisesi vb.) liselerden mezun olan öğrencilerin akademik yüklenme stilleri alt boyutlarından olan “özel” puan ortalamasının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde çalışmamıza paralel olarak, düz lise öğrencilerinin yarıdan fazlasının akademik konularda erteleme davranışını sıklıkla sergiledikleri ortaya konmuştur (53,54). Öğrenciler lise yerleştirme sınavlarında belli bir puan alarak anadolu liselerine yerleşmektedirler. Öğrencilerin yüksek puanlı liselere yerleşebilmeleri için erteleme davranışı göstermeden veya mümkün olduğunca en az düzeyde göstererek sistematik çalışması gerekmektedir. Bu şekilde düzenli ve zamanında çalışma disiplini edinmiş öğrencilerin daha az akademik erteleme davranışı sergilemeleri beklendik bir sonuç olmuştur.

Anadolu ve düz lise mezunlarının akademik yüklenme stilleri alt boyutlarından olan “özel” puan ortalamasının meslek lisesi mezunlarından daha düşük olması; anadolu ve düz lise mezunlarının, yaşadıkları akademik sorunların sadece içinde bulundukları akademik durumu olumsuz etkilediğini ama yaşantılarındaki diğer şeyleri etkilemediğini düşündükleri, bundan dolayı iyimser bir bakış açısına sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ancak anadolu liselerinden mezun olan öğrencilerin öğrendikleri bilgiyi kullanma becerilerinin daha iyi olması beklenirken, düz lise mezunlarının öğrendikleri bilgileri daha etkin bir şekilde kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç anadolu lisesi öğrencilerinin diğer lisedeki öğrencilere göre daha fazla ve ertelemeden çalışmasının yanında edindikleri bilgileri ezberci bir yaklaşımla elde ettiklerini ve bilgiyi kullanma, analiz etme ve yorumlamada eksik kaldıklarını göstermektedir. Yükleme stilleri bakımından düşünüldüğünde hayatlarında iyimser bakış açısına sahip bireyler, gelecekle ilgili pozitif beklentiler içerisinde olduğu da tespit edilmiştir. Bundan dolayı, pozitif beklentiler içerisinde olan bireyler, faaliyete geçme ve devam ettirme açısından daha dirençli olabilecekleri düşünülmektedir (18).

Öğrencilerin gelir-gider oranı ve anne-baba eğitim düzeyleri karşılaştırıldığında; akademik erteleme davranışı; gelir-gider dengesinin eşit olduğunu düşünen öğrencilerde akademik özyeterlik; gelirlerinin giderlerinden fazla olduğunu düşünen öğrencilerde akademik güdülenmenin alt boyutlarından kendini aşma; keşif alt boyutunda ise gelirinin giderinden fazla olduğunu düşünen öğrencilerde anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Literatür incelendiğinde öğrencilerin gelir-gider dengesini algılama biçimi ile öğrencilerin akademik başarısı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiş ve gelir düzeyi arttıkça daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır (55). Bu çalışmada literatürdeki araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Bu sonuç; gelir sıkıntısı

yaşamayan öğrencilerin, imkanları daha çok olduğu için ve kendini yeteri kadar geliştirebildikleri için akademik özyeterliklerinin yüksek çıkması beklendik bir durumdur.

Annesi lisans mezunu olanların; akademik güdülenme toplam puanı en yüksek ve alt boyutlarından kendini aşma ve keşif puan ortalamaları ile akademik erteleme davranışı en düşük düzeydedir. Yükleme stilleri açısından değerlendirildiğinde annesi lisans mezunu olanların daha dışsal ve diğer gruplara göre daha az global olduğu saptanmıştır. Annesi ortaokul ve lisans mezunu olanların okur-yazar olmayanlara ve ilkokul mezunlarına göre daha iyimser olduğu belirlenmiştir. Babası lisans mezunu olanlarda akademik güdülenme alt boyutlarından keşif puan ortalaması en düşük, akademik erteleme ve özyeterlik puan ortalamaları ise okur-yazar olmayanlara ve ilkokul mezunlarında en düşük olarak saptanmıştır. Babası ilkokul mezunlarının diğerlerine göre daha az düzeyde içsel ve daha fazla kararlı oldukları görülmüştür. Literatür incelendiğinde Pakır (2006), Yıldırım ve Ergene (2003) yaptıkları çalışmalarda anne ve baba eğitim düzeyi ile öğrencinin akademik başarısı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu (55,56) Nartgün ve Çakır (2014) ise anlamlı bir ilişkinin olmadığını saptamıştır (60). Bu çalışma literatürde elde edilen sonuçları destekler niteliktedir. Yüksek eğitilmiş anne babaların çocuklarının daha az erteleme davranışı sergilemeleri de beklendik bir sonuç olmuştur. Çünkü yüksek eğitim, iyi bir meslek ve daha iyi gelir arasındaki pozitif ilişkilerin varlığı bilinen bir durumdur. Kendileride erteleme davranışında bulunmayan ve sistematik çalışan kişilerin çocuklarında bu şekilde eğittiği düşüncesindeyiz. Çalışmamıza benzer şekilde, anne eğitim durumu yükseldikçe öğrencinin akademik güdülenme düzeylerinin arttığını ve dolayısıyla başarılarının arttığını gösteren çalışmalar literatürde mevcuttur. Bu kapsamda; Tudge ve arkadaşlarının (2000) çalışmasında, eğitim düzeyi yüksek olan annelerin düşük olanlara göre çocukların gelişiminde onlara özgürlük vermeye daha fazla inandıkları ve çocukların kendilerini yönetmelerine önem verdikleri belirlenmiştir. Bunun sonucu olarak çocukların daha başarılı olduklarını tespit etmişlerdir (57). Kapıkıran ve Özgüngör (2009) çalışmalarında annenin eğitim durumunun meslek lisesi öğrencilerinin başarısını olumlu yönde yordarken Anadolu lisesi öğrencilerinin güdülenme düzeylerini olumsuz yönde yordadığı tespit edilmiştir (58). Bu çalışma literatürdeki araştırmaları destekler niteliktedir. Annesinin eğitim düzeyi lisans olan öğrencilerin akademik güdülenmenin alt boyutu olan keşif ve kendini aşma konusunda daha iyi olmaları beklenirken, annesi okuma yazma bilmeyen öğrencilerin daha iyi olması beklenmediği

bir durumdur. Annesi lisans mezunu olanların daha dışsal ve diğer gruplara göre daha az global olmaları, onların akademik olarak olumsuz bir durumla karşılaştıklarında, bu durumun nedenini kendi kişilik özellikleri yerine çevresel nedenlere yüklemekte olduklarını ve bu olumsuzluğun sadece içinde bulundukları akademik durumu olumsuz etkilediğini yaşıntılarındaki diğer alanları etkilemediğini düşünmeleri iyimser bir bakış açısına sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Babası ilkokul mezunlarının diğerlerine göre daha az düzeyde içsel ve daha fazla kararlı olması ise, akademik olarak olumsuz bir durumla karşılaştıklarında, bu durumun nedenini kendi kişilik özelliklerine ve bu olumsuzluğa neden olan durumu kısa süreli ve geçici bir durum olarak görmedikleri şeklinde açıklamak mümkündür.

Yaşamın büyük çoğunluğunun geçtiği yerler karşılaştırıldığında; büyükşehirde yaşayanların daha az ertelemeci olduğu ve akademik güdülenmelerinin daha yüksek olduğu, yaşamının çoğunluğunu ilçede geçiren öğrencilerin daha içsel ve daha kötümser bir bakış açısına sahip oldukları, yaşamının çoğunluğunu ilde geçiren öğrencilerin daha kararlı oldukları ve kötümser bir bakış açısına sahip oldukları tespit edilmiştir. Yaşamının çoğunluğunu köyde geçiren öğrenciler daha çok akademik erteleme davranışları sergilemektedirler. Bu gençlerin çocukluk zamanlarını köyde geçirmelerinin, akademik görevler dışında kendilerinden beklenen başka sorumlulukların daha fazla olmasının öğrencinin eğitim hayatında akademik ertelemeye zorlandığını ve bunu alışkanlık haline dönüşmüş olabileceğini düşündürmektedir. Bu çalışmada yaşamının büyük çoğunluğunu büyükşehirde geçiren öğrencilerin akademik güdülenmelerinin daha yüksek olması, büyükşehirde güdülenme düzeyini artırabilecek faktörlerin (kütüphane, kaynak kitap, dersane ve etüt merkezleri v.b.) daha fazla olmasından kaynaklanmış olabilir.

Yaşamının çoğunluğunu ilçede geçiren öğrencilerin daha içsel olması; onların akademik olarak olumsuz bir durumla karşılaştıklarında, bu durumun nedenini kendi kişilik özelliklerine yüklediklerini, ilde geçiren öğrencilerin daha kararlı olmaları ise; yaşadıkları sorunların uzun süreli ve sürekli olacağını düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin ikamet etikleri yerler karşılaştırıldığında; şu anda devlet yurdunda ikamet eden öğrencilerin; akademik güdülenme alt boyutlarından kendini aşma, ailesinin yanında ikamet eden öğrencilerin ise keşif puan ortalamasının daha yüksek olduğu, yaşadıkları sorunları içselleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç; devlet yurdunda ikamet eden öğrencilerin yurt ortamında bir çalışma salonunun bulunması ve çevresinde

sürekli ders çalışan öğrencileri görmenin etkisiyle varolan bilgilerle yetinmeyip daha çok bilgi edinmek çabalarını tanımlayan kendini aşma düzeylerinin daha yüksek olmasına neden olmuş olabilir. Yurtta kalan öğrenciler üniversite yaşamlarında çeşitli bölümlerde okuyan bir çok farklı öğrenci ve ortamlarda karşılaştığı için, ders ve ders dışı konuları öğrenme, ödev hazırlama durumlarında kendisinden beklenenden daha iyisini yapma isteklerinin de artırmaktadır. Aynı zamanda ailesinin yanında ikamet eden öğrencilerin ise keşif puan ortalamasının daha yüksek olması ise, öğrencinin karşılığında ödül beklemeden merak ettiği ve daha iyisini yapmak istediği için öğrenme isteğini ve öğrendiğine tatmin olabilmek için öğrenmeye ve araştırmaya devam ettiği şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin eğitimde kaybettikleri yıl sayısı karşılaştırıldığında; eğitim hayatı boyunca 2 yıl kaybeden öğrencilerin akademik özyeterliklerinin, eğitim hayatı boyunca yıl kaybı olmayan öğrencilerin keşif, eğitim hayatı boyunca bir yıl kaybeden öğrencilerin akademik yükleme stilleri toplam puan ortalamasının daha yüksek olduğu, eğitim hayatı boyunca 1 yıl kaybeden öğrencilerin akademik yükleme stilleri alt boyutlarından kararsız puan ortalamalarının anlamlı şekilde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç; öğrencilerin yıl kaybı yaşadıkça akademik öz yeterliklerinin yükselmesine karşın, sorunların çözümünde daha kötümser olmakla birlikte, karşılaştıkları sorunların uzun süreli ve sürekli olacağını düşündüklerini göstermektedir.

Hemşirelik mesleğini seçme nedeni karşılaştırıldığında; hemşireliği iş imkanı yüksek olduğu için seçen öğrencilerin daha az ertelemeci olduğu, hemşireliği maddi yönden cazip olduğu için tercih eden öğrencilerin akademik özyeterliklerinin daha yüksek olduğu, puanı hemşirelik bölümüne yettiği için seçen öğrencilerin bilgiyi kullanmada daha iyi oldukları saptanmıştır.

Hemşireliği maddi yönden cazip olduğu için seçen öğrencilerin akademik yükleme stilleri toplam puan ortalamasının daha iyi olduğu, hemşireliği iş imkanları çok olduğu için seçen öğrencilerin daha içsel ve daha kötümser oldukları, hemşireliği seçme nedeni çevre etkisi olan öğrencilerin daha kötümser bir bakış açısına sahip oldukları, puanı hemşirelik bölümüne yettiği için hemşireliği tercih eden öğrencilerin daha global ve daha kötümser oldukları tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde Hemsworth ve Coleman (2010) çiftçiler üzerinde yaptıkları çalışmalarında işini severek yapan ve iş tatmini yüksek olan çiftçilerin işlerini ertelemediklerini, daha başarılı olduklarını ve belirledikleri hedeflere daha çabuk ulaştıklarını tespit etmişlerdir (59). Bu çalışmada da istediği bölümü seçen öğrencilerin,

daha az akademik erteleme davranışları sergilemeleri beklenen bir durum iken, bu çalışmada beklenilenin aksine bir sonuç elde edilmiştir. Hemşireliği isteyerek seçen öğrencilerin daha çok akademik erteleme davranışları sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Hemşireliği isteyerek seçen öğrencilerin akademik özyeterliklerinin daha yüksek olması beklenirken, maddi yönden cazip olduğu için seçen öğrencilerin akademik özyeterlikleri daha yüksek bulunmuştur. Bunun nedeni; ülkemizdeki insanlar gerek siyasi çalkantılar gerek ekonomik belirsizliklerden dolayı bir meslek sahibi olup devlet dairesinde bir işe yerleşmek düşüncesinde oldukları düşünülmektedir. Dolayısıyla meslek seçimi yaparken iş imkanı çok olan meslekleri tercih etmektedirler. Günümüzde hemşirelikte istihdam edilecek geniş bir iş alanı olması ve dolayısıyla maddi yönden cazip olması nedeniyle öğrenciler tercih etmekte ve üniversiteyi bir an önce bitirip atanmak istemektedirler. Öğrenciler bir an önce atanıp maddi açıdan kendini güvence altına almak istedikleri için akademik özyeterliklerinin yüksek olduğu düşünülmektedir. Hemşireliği isteyerek seçen öğrencilerin daha iyimser bir bakış açısına sahip olması beklenirken, aile/çevre tavsiyesiyle hemşireliği seçen öğrencilerin daha dışsal olduğu ve daha iyimser bir bakış açısına sahip oldukları tespit edilmiştir. Hemşireliği isteyerek seçen öğrencilerin daha iyimser olacağı düşünülürken, aile/çevre tavsiyesiyle seçen öğrencilerin, karşılaştıkları sorunların sadece o durumu etkileyeceğini düşündükleri, daha özel ve daha iyimser oldukları tespit edilmiştir.

5.2. Toplam Örneklem İçin Akademik Erteleme Puanlarını Yordayan Değişkenler

Araştırmada akademik erteleme ile akademik güdülenme ve alt boyutları arasında negatif ve orta düzeyde ilişki bulunmuştur. Ayrıca akademik erteleme davranışının %9'unu negatif yönde anlamlı olarak akademik güdülenme açıklamaktadır. Benzer şekilde, Nartgün ve Çakır (2014)'ın çalışmalarında akademik erteleme ile akademik güdülenme ve alt boyutları (bilgiyi kullanma, keşif, kendini aşma) arasında negatif ve orta düzeyde ilişki belirlemişlerdir (60). Akbay ve Gizir (2010) çalışmalarında üniversite öğrencilerinin akademik güdülenmeleri artarken akademik erteleme davranışlarının azaldığı tespit edilmiştir (40).

Örneklem incelendiğinde akademik güdülenme, hemşirelik öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını etkileyen başka bir değişken olarak belirlenmiştir. Çalışmanın verileri incelendiğinde, akademik güdülenmeleri artan hemşirelik öğrencileri daha az akademik erteleme davranışları sergilemektedirler. Klassen (2008) erteleme davranışlarıyla güdülenmenin karşıt olgular olduğunu düşünmekte ve akademik

erteleme davranışlarıyla akademik güdülenme arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmektedir (9). Aynı zamanda akademik güdülenmenin öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını etkileyen bir değişken olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan başka bir çalışmada, benzer şekilde öğrencilerin akademik erteleme davranışlarıyla akademik güdülenmeleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkiyi rapor etmiştir (11). Aynı şekilde öğrencilerin güdülenme düzeyleri düştükçe daha çok erteleme davranışları sergiledikleri belirlenmiştir (12,10). Yapılan bu çalışmada örneklemden elde edilen sonuçlarda, yukarıda belirtilen araştırmaların sonuçlarını desteklemektedir. Sonuç itibarıyla, hemşirelik öğrencileri yapmayı düşündükleri işlerde, ne kadar güdülenirlerse, yapmayı planladıkları işlere o derece odaklanmakta ve belirledikleri hedeflerin daha net olmasını sağlamaktadır. Dolayısıyla yeterli düzeyde güdülenen öğrenciler, akademik anlamda görev ve sorumluluklarını yerine getirmek için nasıl hareket edeceklerini bilmektedirler ve planlanan işleri sonlandırma konusunda daha istekli olmaktadır. Dolayısıyla, daha çok güdülenen öğrencilerin daha az akademik erteleme davranışları sergilemeleri beklenen bir durumdur.

Bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre akademik özyeterlik, hemşirelik öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını açıklayan en güçlü değişkendir. Aynı zamanda öğrencileri akademik özyeterlikleri ile akademik erteleme davranışları arasında negatif yönde çok anlamlı bir korelasyon saptanmıştır. Bu sonuç incelendiğinde akademik özyeterlik düzeyi artan öğrencilerin daha az erteleme davranışları sergilediği şeklinde yorumlanabilir. Literatür incelendiğinde, öğrencilerin akademik erteleme davranışlarıyla özyeterlik inançları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşan birçok araştırma tespit edilmiştir (9,11,14-16). Bu çalışmanın sonuçlarında literatür sonuçlarını desteklemektedir. Diğer bir çalışmada ise kız ve erkek üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışları ile akademik özyeterlik inançları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir (40). Bandura (1977), bireylerde yeteri kadar güdülenme ve yetenek olduğu zaman, bireylerin işe başlama ve sürdürmede kararlı olacağını ifade etmektedir (61). Bundan dolayı, öğrencilerin görev ve sorumluluklarında kendilerini yetkin ve yeterli görmeleri, akademik hayatlarında yüksek güdülenme ve akademik işlerine yönelik gerçekçi beklentiler içinde olmaları düşünülmektedir. Sonuç itibarıyla, öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının azalması öngörülebilir bir olgu olmaktadır. Bu çalışmanın sonuçları da bu yaklaşımı desteklemektedir.

Çalışma verilerinden elde edilen sonuçlara göre, akademik yükleme stilleri ile akademik erteleme davranışları arasında herhangi bir ilişki bulunmamakla birlikte, akademik yükleme stilleri akademik erteleme davranışını yordamamaktadır. Bu sonuç hemşirelik öğrencilerinin akademik çalışmalarda iyimser veya kötümser bir bakış açısına sahip olmalarının akademik erteleme davranışlarını etkilemediği şeklinde yorumlanabilir. Literatür incelendiğinde, bu çalışmanın tam tersi sonuçlar elde eden çalışmalara rastlanılmıştır (48). Bir araştırmada Solomon ve Rothblum (1984), çok fazla akademik erteleme davranışları sergileyen öğrencilerin, daha az erteleme davranışları sergileyen öğrencilere kıyasla elde ettikleri başarıları daha çok dışsal ve durağan olmayan etkenlere yüklediklerini rapor etmişlerdir (48). Hemşirelik öğrencilerinin akademik özyeterlikleri ile akademik güdülenme düzeyleri arasında çok anlamlı pozitif yönde bir ilişki vardır. Sonuç itibarıyla hemşirelik öğrencilerinin akademik özyeterliklerinin artması bu öğrencilerin akademik görev ve sorumluluklarına yönelik güdülenmelerini de arttırmakla birlikte akademik anlamda görev ve sorumluluklarını yerine getirirken, yeteri kadar güdülendiklerinde ve özyeterlik inançları yüksek olduğunda akademik erteleme davranışlarını da daha az sergiledikleri saptanmıştır.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Hemşirelik öğrencilerinde akademik erteleme davranışına; akademik güdülenme, akademik özyeterlik ve akademik yükleme stillerinin rolünü belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmadan elde edilen sonuçlar:

-Öğrencilerin tanıtıcı özellikleri ile akademik erteleme davranışları karşılaştırıldığında, öğrencilerin mezun oldukları lise, gelir-gider dengesini algılama biçimi, baba eğitim durumu ve yaşamının çoğunun geçtiği yer, anne eğitim durumu, hemşirelik mesleğini seçme nedeni ile akademik erteleme davranışları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

-Öğrencilerin akademik özyeterlikleriyle yaşları, sınıfları, gelir-gider algısı, baba eğitim durumu, okula başladığından beri kaybettiği yıl sayısı, cinsiyet, hemşirelik mesleğini seçme nedeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

-Öğrencilerin tanıtıcı özellikleri ile akademik güdülenme davranışlarının alt boyutları ve toplam puanları karşılaştırıldığında, cinsiyet, GANO, anne eğitim durumu, şu anda kaldığı yer, gelir-gider algısı, hemşirelik mesleğinin ilgi alanına uygunluğu ile kendini aşma alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlılık bulunmuştur.

-Öğrencilerin anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, şu anda kaldığı yer, gelir-gider algısı ve hemşirelik mesleğinin ilgi alanına uygunluğu ile keşif alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

-Öğrencilerin mezun oldukları lise ve hemşirelik mesleğini seçme ile bilgiyi kullanma alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

-Öğrencilerin cinsiyet, anne eğitim düzeyi ve yaşamının çoğunluğunun geçtiği yer ile akademik güdülenme toplam puan arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

-Öğrencilerin cinsiyet, anne eğitim düzeyi, şu anda kaldığı yer, hemşireliği seçme nedeni ve hemşireliğin ilgi alanına uygunluğu, baba eğitim düzeyi, yaşamının çoğunluğunun geçtiği yer ile yükleme stillerinin alt boyutu olan içsel-dışsal arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur.

-Öğrencilerin, hayatının çoğunluğunun geçtiği yer, eğitim hayatı boyunca kaybettiği yıl sayısı, hemşireliği seçme nedeni ve hemşireliğin ilgi alanına uygunluğu ile kararlı-kararsız arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur.

-Öğrencilerin, mezun oldukları lise, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, hemşireliği seçme nedeni ve hemşireliğin ilgi alanına uygunluğu ile özel-global arasında istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

-Anne eğitim düzeyi, eğitim hayatı boyunca kaybettiği yıl, hemşireliği seçme nedeni ve hemşireliğin ilgi alanına uygunluğu ile toplam akademik yüklenme stilleri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

-Öğrencilerin akademik özyeterlik inançları, akademik güdülenme düzeyi toplam puan ortalaması ile alt boyutlarından kendini aşma, keşif, bilgiyi kullanma puan ortalamaları yüksek düzeyde bulunmuştur.

-Öğrencilerin akademik görev ve sorumlulukların yerine getirmek için karşılaştıkları sorunları çözüme kavuşturmada daha kötümser oldukları sorunlarının nedeni olarak kendilerini gördükleri, bu nedenlerin gelecekte var olacağını ve yaşamının diğer alanlarında etkileyeceğini düşündükleri belirlenmiştir.

-Akademik erteleme davranışlarıyla; akademik yüklenme stilleri arasında pozitif yönde anlamsız, akademik güdülenme ve akademik özyeterlik arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

-Akademik yüklenme stilleri ile güdülenme arasında negatif anlamlı ve öz yeterlik arasında pozitif anlamlı ilişki belirlenmiştir.

-Akademik güdülenme ile öz yeterlik arasında ise pozitif anlamlı ilişki saptanmıştır.

-Regresyon modelimiz anlamlı olmakla birlikte akademik erteleme davranışını negatif anlamlı ve en güçlü yoradayan değişken %12.3'ünü açıklayan akademik öz yeterliliktir. Akademik erteleme davranışını ikinci sırada yordayan değişken ise akademik güdülenme olup %9'unu negatif yönde anlamlı olarak açıklamaktadır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda;

-Üniversitelerde görev yapan akademisyenlerin en önemli görev ve sorumluluklarından biri de, öğrencilerin akademik anlamda ulaşabilecekleri en üst düzeye kadar geliştirmelerine olanak sağlamaktır. Bu kapsamda, öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını azaltmak için gelişimsel ve önleyici çalışmalar geliştirmeleri oldukça önemlidir. Bu çalışmanın sonuçları değerlendirildiğinde, hemşirelik öğrencilerinin, akademik özyeterlik inançlarını destekleyen, öğrencilere iyimser bir bakış açısı kazandıran ve akademik güdülenmelerini arttıracak çeşitli faaliyetler düzenlenebilir.

- Üniversitelere yerleşen öğrenciler, liseden beri alışageldikleri çalışma alışkanlıklarını başarılı olabilmek adına değiştirmeleri gerekmektedir. Çünkü üniversite hayatı, lise dönemiyle kıyaslandığında öğrencilere akademik açıdan daha çok görev ve sorumluluk yüklemektedir. Üniversite yaşamında, erteleme davranışı gösteren öğrenciler akademik işlerde başarısız olmaları sıklıkla rastlanılan bir durumdur. Bundan dolayı, öğrencilerin

özyeterlik inançlarının örselenmesi, akademik güdülenmelerinin azalması ve sonuçta akademik anlamda karamsar bir bakış açısı kazanmaları oldukça muhtemeldir. Öğrencileri akademik anlamda kısırlaştıran bu döngünün ortadan kaldırılabilmesi adına, üniversiteyi kazanan öğrencilere, akademik uyumlarını kolaylaştıracak çeşitli oryantasyon faaliyetleri düzenlenmelidir.

-Ayrıca, öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerini azaltmayı ve akademik gelişimlerini artırmayı hedefleyen psikolojik danışmanlık hizmetleri verilebilir.

-Aynı zamanda, üniversitelerdeki akademik danışmanlar, akademik erteleme davranışları sergileyen öğrencilerle işbirliği içerisinde olmasının ve psikolojik danışmanlık hizmetleriyle desteklenmesinin yarar sağlayacağı düşünülmektedir.

-Günümüzde, öğrencilerin akademik alanda karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelebilmek adına öğrencilere desteklemek ve öğrencilere yaşam boyu öğrenme alışkanlığı kazandırmak için üniversitelerde birbirine benzer akademik danışmanlık hizmetleri geliştirilmiştir. Akademik anlamda problem yaşayan öğrencilerin akademik işlerini tamamlamalarında ve bu öğrencilerin akademik güdülenmelerini, akademik özyeterliklerini artırma konusunda özellikle akademik danışmanlar önemli bir destek kaynağı olabileceği düşünülmektedir.

-Bunun yanı sıra, öğretim elemanları öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını azaltmak ve bu öğrencilerin akademik güdülenmelerini arttırmak için, derslerde çeşitli yöntemler (sınıf yönetimi vb.) kullanabilirler.

Gelecekte Yapılacak Araştırmalara Dair Öneriler

-Bu araştırma, sadece Gaziantep Üniversitesinin Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik bölümünde öğrenim gören 476 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Gelecekte, farklı örneklem gruplarıyla bu ve benzeri çalışmaların yürütülmesi, akademik erteleme davranışını yordayan değişkenlerin gruplar arasında farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine imkan tanıyabilir.

-Bu çalışma akademik erteleme davranışlarını yordadığı öne sürülen sınırlı sayıda değişken (akademik güdülenme, akademik yükleme stilleri ve akademik özyeterlik) üzerinde yürütülmüştür. Gelecekteki çalışmalarda, akademik erteleme davranışı ile ilişkili farklı değişkenlerle (kaygı, başarı korkusu, başarısızlık korkusu, depresyon, mükemmeliyetçilik, özsaygı, akademik başarı, stres, kontrol odağı, asosyallik, yaş gibi) çalışmalar yürütülebilir.

- Bu çalışmada ele alınan yordayıcı değişkenlerin kendi aralarındaki ilişkiler de göz önüne alındığında daha kapsamlı modellerin üzerinde çalışılması, özelde hemşirelik

öğrencilerinin genelde üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının nedenlerinin daha kapsamlı bir şekilde belirlenmesine katkı sağlayabilir.



KAYNAKLAR

- 1.Özer, B. U. (2005). Academic procrastination: Prevalance, self-reported reasons, gender difference and it's relation with academic achievement. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- 2.Brownlow, S., ve Reasinger, R. D. (2000). Putting off until tomorrow what is better donetoday: Academic procrastination as a function of motivation toward college work. Journal of Social Behavior and Personality, 15 (5), 15-34.
3. Hill, M.B., Hill, D.A., Chabot, A.E., ve Barral, J.F. (1978). A survey of college faculty and student procrastination. College Student Journal, 12, 256-262
4. Gülebağlan, C. (2003). Öğretmenlerin işleri son ana erteleme eğilimlerinin, mesleki yeterlilik algıları, mesleki deneyimleri ve branşları bakımından karşılaştırılmasına yönelik bir araştırma. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
5. Milgram, N., ve Marshevsky, S. (1995). Correlates of academic procrastination: Discomfort, task aversiveness and task capability. Journal of Psychology, 129, 145-155.
6. Balkıs, M., Buluş, M., Duru, E. Ve Duru, S. (2006). Üniversite Öğrencilerinde akademik erteleme eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Ege EğitimDergisi, 7, 57-73.
7. Ferrari, J. R., Parker, J. T., ve Ware, C. B. (1992). Academic procrastination: Personality correlates with Myers-Briggs types, self-efficacy, and academic locus of control. Journal of Social Behavior and Personality, 7, 595–602.
8. Bozanoğlu, İ. (2004). Akademik güdülenme ölçeği: Geliştirilmesi, geçerliği ve güvenilirliği. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37, 83-98.
9. Klassen, R. M., Krawchuk, L. L., ve Rajani, S. (2007). Academic procrastination of undergraduates low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. Contemporary Educational Psychology, 33, 915-931.
10. Balkıs, M. (2006). Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim BilimleriEnstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek LisansTezi
11. Senecal, C., Julien, E., ve Guay, F., (2003). Role conflict and academic procrastination: A self-determination perspective. European Journal of Social Psychology, 33, 135-145.

12. Ferrari J. R., Doroszko E., ve Joseph N., (2005). Exploring procrastination in corporate settings: Sex, status, and settings for arousal and avoidance types. *Individual Differences Research*, 3 (2), 140-149
13. Chun, A. H. C., ve Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of “active” procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145, 245-264.
14. Steel, P. D. G. (2002). A measurement and nature of procrastination. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Minnesota, Minnesota, USA. 55. Tice, D. M., ve Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The costs and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8, 454-458.
15. Aydoğan, D. (2008). Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluluk kaygı ve öz-yeterlik ile açıklanabilirliği. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
16. Lamba, G. (1999). Effect of gender-role and self-efficacy on academic procrastination in college students. Unpublished Master’s Thesis. Truman State University, Kirksville, Missouri, USA.
17. Camgöz, M. S., Tektaş, Ö. Ö., ve Metin, İ. (2008). Academic attributional style, selfefficacy and gender: A cross-cultural comparison. *Social Behavior and Personality*, 36, 97-114.
18. Potts, T. J. (1987). Predicting procrastination on academic tasks with self-report personality measures. Unpublished Doctoral Dissertation. Hofstra University, New York, USA.
19. Türküm, A. S. (2007). Üniversite gençliğine yönelik PDR hizmetleri. Özyürek, R., Owen Korkut, F., ve Owen D. (Ed.), *Gelisen psikolojik danışma ve rehberlik (meslekleşme sürecindeki ilerlemeler) içinde* (ss. 201-219). Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
20. Haycock, L. A., McCarthy, P., ve Skay, C. L. (1998). Procrastination in college students: The role of self and anxiety. *Journal of Counseling ve Development*, 76, 317
21. Lay, C. H. (1986). At last, my research on procrastination. *Journal of Research in Personality*, 28, 474–495.
22. Vallerand, R., Pelletier, L., Blais, M., Briere, N., Senécal, C., ve Vallieres, E. (1992). The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Education and Psychological Measurement*, 52, 1003–1017

23. Burka, J. B. ve Yuen, L. M. (1983). Procrastination: Why you do it, what to do about it. New York: Addison-Wessley.
24. Akaya, E. (2007). Academic procrastination among faculty of education students: the role of gender, age, academic achievement, perfectionism and depression. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
25. Ferrari, J. R., Johnson, J. L., ve McCown, W. G. (Ed.) (1995). Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment. New York: Plenum Press.
26. Dryden, W. (2000). Ertelemek yaşamı kaçırmaktır. (Çev. Günhan Günay) İstanbul: Erdemir Yayınevi
27. Farran, B. (2004). Predictors of academic procrastination in college students. Unpublished Doctoral Dissertation. Fordham University, New York, USA.
28. McKean, K. J. (1990). An investigation of academic procrastination as a behavioral manifestation of learned helplessness. Unpublished Doctoral Dissertation. Seton Hall University, New Jersey, USA.
29. Beswick, G., Rothblum, E. D., ve Mann, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination. *Australian Psychologist*, 23, 207-217.
30. Ferrari, J. R. (2000). Procrastination and attention: Factor analysis of attention deficit, boredomness, intelligence, self-esteem, and task delay frequencies. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15, 185–196.
31. McCown, W., ve Roberts, R. (1984). A study of academic and work-related dysfunctioning relevant to the college version of an indirect measure of impulsive behavior. Integra Technical Paper 28-94, Radnor, PA: Integra, Inc.
32. Deci, E. L., ve Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum Press.
33. Lee, E. (2005). The relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students. *Journal of Genetic Psychology*, 166, 5-14.
34. Lekich, N. (2006). The Relationship Between Academic Motivation, Self-Esteem, And Academic Procrastination in college student. Unpublished Masters's Thesis. Truman State University, Kirksville. Missouri, USA.
35. Seligman, M. E. P. (1990). Learned optimism: How to change your mind and your life. New York: Pocket Books.
36. Beck, B. L., Koons, S. R., ve Milgrim, D. L. (2000). Correlates and consequences of behavioral procrastination: The effects of academic procrastination, selfconsciousness,

- self-esteem, and self-handicapping. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15, 3-13.
37. Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
38. Procrastination, generalized or specific, in college students and their parents. *Personality and Individual Differences*, 25 (2), 297-316.
39. Eggen, P. ve Kauchak, D. (1999). *Educational Psychology*. (4th ed.). New Jersey: Printice-Hall, Inc.
40. Akbay, S. E., & Gizir, C. A. (2010). Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: akademik güdülenme, akademik özyeterlik ve akademik yükleme stillerinin rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 60-78.
41. Kandemir (2014). Akademik Ertelemenin Yordayıcıları: Sorumluluk, Başarı / Başarısızlığa Yönelik Yükleme Stilleri ve Akademik Özyeterlik İnançları. *Kırıkkale Üniversitesi Eğitim ve Bilim Dergisi*, 1(52), 188-193.
42. Flett, G. L. Blankstein, K. R., Hewitt, P. L. ve Koledin, S. (1992). Components of perfectionism and procrastination. *Social Behavior and Personality*, 20 (2), 85- 94.
43. Çakıcı, D. Ç. (2003). Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim BilimleriEnstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı. YayımlanmamışYüksek Lisans Tezi*.
44. Ferrari, J. R., Harriott, J. S., Evans, L., Lecik-Michna, D. M., ve Wenger, J. M. (1998). Exploring the time preferences of procrastinators: Night or day, which is the one?. *European Journal of Personality*, 11 (3), 187-196.
45. Bridges , K. R., ve Roig, M. (1997). Academic procrastination and irrational thinking: Are-examination with context controlled. *Person Indiidoid*, 22 (6), 941-944.
46. Rothblum, E. D., Solomon, L. J., ve Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33 (3), 387-394.
47. Owens, A. M., ve Newbegin, I. (1997). Procrastination in high school achievement: Acausal structural model. *Journal of Social Behavior and Personality*, 12 (4), 869-887.
48. Solomon, L. J., ve Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503-509.
49. Zimmerman, B. J., Bandura, A., and Martinez-Pons, M. (1992). Selfmotivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal*, 29, 663-676.

50. Saracaloğlu A.S. Lisansüstü öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri, Araştırma kaygıları ve tutumları ile araştırma yeterlikleri arasındaki ilişki. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. Aralık 2008. Cilt:V, Sayı:II, 179-208
51. Aktaş (2017) Akademik Güdülenme İle Akademik Özyeterlik Arasındaki İlişki: İlahiyat Fakültesi Öğrencileri Üzerine Ampirik Bir Araştırma
52. Kurbanoglu, N. I. ve Takunyacı, M. 2012. Relationship between anxiety, attitude and self-efficacy beliefs of high schools students towards mathematics course. International Journal of Human Sciences, 9, 110-130.
53. Özer (2009) Bir Grup Lise Öğrencisinde Akademik Erteleme Davranışı: Sıklığı, Olası Nedenleri ve Umudun Rolü. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 4(32).
54. Damacela-Orellana, L. E., Tindale, R. S. ve BalcazarSuarez, Y. (2000). Decisional and behavioral procrastination: How they relate to self-discrepancies. Journal of Social Behavior and Personality, 15(5), 225-238.
55. Pakır, F; (2006). Aile Sosyo-Ekonomik ve Demografik Özellikleriyle Mezun Olunan Lise Türünün Öğrencilerin Üniversiteye Giriş Sınavındaki Başarıları Üzerindeki Etkileri. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Van. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
56. Yıldırım, İ. ve Ergene, T. (2003). Lise son sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının yordayıcısı olarak sınav kaygısı, boyun eğici davranışlar ve sosyal destek. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25, 224-234.
57. Tudge, J., Hogan, D., Snezhkova, I., Kulakova, N. & Etz, K. (2000). Parent's child-rearing values and beliefs in the United States and Russia: The impact of culture and social class. Infant and Child Development, 9: 105-121.
58. Kapıkıran, Ş. ve Özgüngör, S. (2009). Ergenlerin sosyal destek düzeylerinin akademik başarı ve güdülenme düzeyi ile ilişkileri. Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, 16(1), 21-30, 2009.
59. Hemsworth PH, Coleman GJ (2010): Managing poultry: human-bird interactions and their implications. In "The Welfare of Domestic Fowl and Other Captive Birds", ed: Duncan IJH, Hawkins P, Springer Dordrecht, Heidelberg, Germany.
60. Nartgün ve Çakır Lise Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Akademik Güdülenme Ve Akademik Erteleme Eğilimleri Açısından İncelenmesi. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Ağustos 2014 Cilt: 3 Sayı: 3 Makale No: 36 ISSN: 2146-9199
61. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavior change. Psychological Review, 84, 191-215.

62. Yılmaz, M., Gürçay, D. ve Ekici, G. (2007). Akademik özyeterlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33, 253-259.



EKLER

EK-1

YÖNERGE

Bu araştırma yüksek lisans tez çalışması adına yürütülmektedir. Araştırmanın amacı; Gaziantep Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan hemşirelik öğrencilerin akademik başarılarını arttırmak adına Hemşirelik Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Akademik Güdülenme, Akademik Özyeterlik ve Akademik Yükleme Stillerinin Rolünü belirlemektir. Araştırma beş kısımdan oluşmaktadır. İlk kısım sizin kişisel bilgileriniz, ikinci kısımda sizin erteleme davranışını ne ölçüde kullandığınızı ölçen bir ölçme aracı, üçüncü kısımda akademik yaşamınızda başınıza gelebilecek bir takım olumsuz olaylara bakış açınızı ölçen bir ölçme aracı, dördüncü kısımda sizin akademik olarak yeterliliğinize ilişkin inancınızı ölçen bir ölçme aracı ve son olarak beşinci kısımda da sizin akademik işlerinize ne kadar motive olduğunuzu ölçen bir ölçme aracı kullanılmıştır. Ölçme araçlarında sorulan sorulara gerçek düşüncelerinizi yazmanız araştırmanın amacına ulaşması açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle sorulara eksiksiz ve samimi cevaplar vermenizi rica ederim. Vereceğiniz cevaplar hiçbir amaçla başka araştırmalarda kullanılmayacaktır ve bireysel bir değerlendirme yapılmayacağından isim yazmanıza gerek yoktur.

Katılımınız için teşekkür ederim.

Mehmet Kaplan

TANIMLAYICI ÖZELLİKLER

1. Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()

2. Yaşınız:

3. Sınıfınız? :

4. Genel akademik not ortalamanız (GANO):

5. Hangi lise mezunusunuz?

Anadolu Lisesi () Düz Lise () Meslek Lisesi () Kolej ()

Anadolu Meslek Lisesi () Anadolu Öğretmen Lisesi () Diğer (Lütfen Belirtiniz): ()

6. Medeni durumunuz:

Evli () Bekar () Dul ()

7. Gelir getiren herhangi bir işte çalışıyor musunuz?

Evet () Hayır ()

8. Gelir gider dengenizi nasıl algılıyorsunuz?

Gelir gidere eşit () Gelir giderden az () Gelir giderden fazla ()

9. Hemşirelik mesleğini isteyerek mi seçtiniz?

Evet () Hayır ()

10. Annenizin eğitim durumu nedir?

İlkokul () Ortaokul () Lise () Önlisans () Lisans () Diğer ()

11. Babanızın eğitim durumu nedir?

İlkokul () Ortaokul () Lise () Ön lisans () Lisans () Diğer ()

12. Yaşamınızın çoğunu (2/3) nerde geçirdiniz?

Köy () İlçe () İl () Büyük şehir ()

13. Şuan da ikamet ettiğiniz yer?

Ailenizin yanında () Arkadaşlarla beraber () Devlet Yurdunda () Özel Yurtta ()

Diğer ()

14. Okula başladığınızdan beri kaybettiğiniz yıl sayısı kaçtır?

Hiç () 1 () 2 () 3 ve üzeri ()

15. Hemşirelik mesleğini seçme nedeniniz?

İsteyerek ()

İş olanaklarının fazla olmasından dolayı ()

Ailenin/Çevrenin tavsiyesiyle ()

Maddi açıdan cazip olması ()

Puanım bu bölüme yettiği için ()

Sosyal statüsünün yüksek olmasından dolayı ()

Maddi açıdan cazip olamsı ()

Diğer (Lütfen belirtiniz...)

16. Okuduğunuz bölüm kendi ilgi alanınıza uygun olup olmadığını belirtiniz?

Uygun () Uygun değil () Kararsızım ()

EK-2**EDDÖ-Ö**

Aşağıda, öğrenim hayatınızda sıklıkla yaptığınız etkinliklerde, erteleme davranışını ne ölçüde kullandığınızı ölçmeyi amaçlayan birtakım ifadeler yer almaktadır. Her bir ifadeyi okuduktan sonra öncelikle, **erteleme davranışını ne ölçüde kullandığınızı**, daha sonra **bu davranışınızın size ne ölçüde problem yarattığını** ve son olarak **ertelediğiniz bu davranışları ne ölçüde azaltmak istediğinizi** ilgili seçeneği işaretleyerek belirtiniz.

- 1- Hiçbir zaman ertelemem
- 2- Ertelemem
- 3- Bazen ertelerim, bazen ertelemem
- 4- Ertelerim
- 5- Her zaman ertelerim

Aşağıdaki konularda ne dereceye kadar erteleme davranışı gösterirsiniz?	1	2	3	4	5
1. Dönem Ödevi Hazırlama					
2. Sınavlara Hazırlanma					
3. Haftalık Okuma Ödevlerini Tamamlama					
4. Okulla İlgili İdari işler (Derslere kayıt yapma, kimlik belgesi alma vb.)					
5. Katılım Görevleri (Derslere katılma, akademik danışmanınızla görüşme vb.)					
6. Genel Olarak Okul Etkinlikleri (Kültürel, bilimsel, sosyal etkinlikler vb.)					

- 1- Hiç problem yaratmaz
- 2- Problem yaratmaz
- 3- Bazen problem yaratır, bazen yaratmaz
- 4- Bazen problem yaratır, bazen yaratmaz
- 5- Her zaman problem yaratır

Aşağıdaki konularda erteleme yoluna gitmeniz size ne ölçüde problem yaratır?	1	2	3	4	5
7. Dönem Ödevi Hazırlama					
8. Sınavlara Hazırlanma					
9. Haftalık Okuma Ödevlerini Tamamlama					
10. Okulla İlgili İdari İşler (Derslere kayıt yapma, kimlik belgesi alma vb.)					
11. Katılım Görevleri (Derslere katılma, akademik danışmanınızla görüşme vb.)					
12. Genel Olarak Okul Etkinlikleri (Kültürel, bilimsel, sosyal etkinlikler vb.)					

- 1- Kesinlikle azaltmak istemem
- 2- Azaltmak istemem
- 3- Kararsızım
- 4- Azaltmak isterim
- 5- Kesinlikle azaltmak isterim

KONULAR Aşağıdaki konularda erteleme eğiliminizi ne ölçüde azaltmak istersiniz?	1	2	3	4	5
13. Dönem Ödevi Hazırlama					
14. Sınavlara Hazırlanma					
15. Haftalık Okuma Ödevlerini Tamamlama					
16. Okulla İlgili İdari İşler (Derslere kayıt yapma, kimlik belgesi alma vb.)					
17. Katılım Görevleri (Derslere katılma, akademik danışmanınızla görüşme vb.)					
18. Genel olarak okul etkinlikleri (Kültürel, bilimsel, sosyal etkinlikler vb.)					

EK-3**Akademik Güdülenme leği**

1- Kesinlikle Uygun Değil

2- Uygun Değil

3- Kararsızım

4-Uygun

5- Kesinlikle Uygun

Akademik Güdülenme leği					
1.Öğrendiğim Şeyleri okulun dışında da kullanabilmek için fırsatlar ararım.	1	2	3	4	5
2. Öğrendiğim her Őey, daha fazlasını öğrenme merakı doğurur.	1	2	3	4	5
3. Derse baslar başlamaz, dikkatimi derse veririm.	1	2	3	4	5
4. Okulda öğretilenler benim ilgimi çekmiyor.	1	2	3	4	5
5. Geriye dönüp baktığımda ne kadar çok Őey öğrendiğimi görünce sevinirim.	1	2	3	4	5
6. Dersler ve öğrenme konusunda sınıfımdaki diğer öğrencilerden daha istekli olduğumu düşünürüm.	1	2	3	4	5
7. Seçme sansım olduğunda genellikle beni uğraştıracak ödevleri seçerim.	1	2	3	4	5
8. Beni düşünmeyi zorlayan konuları daha çok severim.	1	2	3	4	5
9. Kendime koyduğum hedefler, çok çalışma ve uzun zaman isteyen hedeflerdir.	1	2	3	4	5
10. Biraz zor olan konularda çalışmak daha çok hoşuma gider	1	2	3	4	5
11. Bazen kendimi derse öyle kaptırırım ki, dersin neden bu kadar erken bittiğine şaşırırım.	1	2	3	4	5
12. Yeni ve farklı konular çalışmak hep hoşuma gitmiştir.	1	2	3	4	5
13. Sırf daha fazla öğrenmek için öğretmenin istediğinden daha kapsamlı ödevler hazırlarım.	1	2	3	4	5
14. Yeni bir Őey öğrenmek beni heyecanlandırır.	1	2	3	4	5
15. ğrendiklerimle başkalarına yardım etmek hoşuma gider.	1	2	3	4	5
16. Zor bir konuyla karşılaştığımda, bunu anlamak için uğraşmak bana keyif verir.	1	2	3	4	5
17. Karşılığında not verilmeyecek olsa da bir Őeyi öğrenmek için çokça çalıştığım olur.	1	2	3	4	5
18. Bir Őey öğrenirken saatlerin nasıl geçtiğini fark etmediğim çok zaman olmuştur.	1	2	3	4	5
19. Eğer ders kitabımda herhangi bir konuyla ilgili yeterli bilgiyi bulamamışsam hemen başka kitaplara da bakarım	1	2	3	4	5
20. Çoğu zaman sınavlarda zevkli bir bulmaca zyormuş gibi hissederim.	1	2	3	4	5

EK-4**Akademik Özyeterlik Ölçeği**

Akademik Özyeterlik Ölçeği	Bana Tamamen Uyuyor	Bana Uyuyor	Bana Çok Az Uyuyor	Bana Hiç Uymuyor
1. Üniversite öğrenimimde her zaman yapılması gereken işleri başarabilecek durumdayım.	1	2	3	4
2. Yeterince hazırlandığım zaman sınavlarda daima yüksek başarı elde ederim.	1	2	3	4
3.İyi not almak için ne yapmam gerektiğini çok iyi biliyorum.	1	2	3	4
4. Bir yazılı sınav çok zor olsa bile, onu başaracağımı biliyorum.	1	2	3	4
5. Başarısız olacağım herhangi bir sınav düşünmüyorum.	1	2	3	4
6.Sınav ortamlarında rahat bir tavır sergilerim, çünkü zekama güveniyorum.	1	2	3	4
7. Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkmam gerektiğini genellikle bilemem.	1	2	3	4

EK-5

Akademik Yükleme Stilleri Ölçeği

Lütfen aşağıda belirtilen durumları okuyarak böyle bir durumla karşı karşıya olduğunuzu düşünün (HAYAL EDİN). Ardından, böyle bir duruma temel olarak neyin neden olabileceğini düşünüyorsunuz? Bu nedeni bırakılan boşluğa yazınız ve bu neden ile ilgili takip eden üç soruyu cevaplayınız.

1. Hocanızın istemiş olduğu yayınların (makale, kitap vs.) tümüne ulaşamıyorsunuz.

A. Bu durumun temel nedenini yazınız:

B. Bu durumun nedeni (sizinle mi ilgili, yoksa başka kişilerden ya da başka durumlardan mı kaynaklanmakta?

Tamamen Diğerlerinden Kaynaklanmakta	1	2	3	4	5	6	7	Tamamen Benden Kaynaklanmakta
--	---	---	---	---	---	---	---	-------------------------------------

C. Gelecekte bu neden var olmaya devam edecek mi?

Asla Varolmayacak	1	2	3	4	5	6	7	Daima Varolacak
----------------------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

D. Bu neden sadece bu tür durumları etkileyen bir neden mi yoksa hayatınızın diğer alanlarını da etkilemekte mi?

Sadece Bu Durumu Etkiler	1	2	3	4	5	6	7	Bütün Durumları Etkiler
--------------------------------	---	---	---	---	---	---	---	-------------------------------

2. Final sınavını geçemediniz.

A. Bu durumun temel nedenini yazınız:

B. Final sınavından kalmanızın nedeni sizinle mi ilgili, yoksa başka kişilerden ya da başka durumlardan mı kaynaklanmakta?

Tamamen Diğerlerinden Kaynaklanmakta	1	2	3	4	5	6	7	Tamamen Benden Kaynaklanmakta
--	---	---	---	---	---	---	---	-------------------------------------

C. Gelecekte (Final sınavına tekrar girdiğinizde) bu neden var olmaya devam edecek mi?

Asla Varolmayacak	1	2	3	4	5	6	7	Daima Varolacak
----------------------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

D. Bu neden sadece sizin final sınavınızdan kalmanızı etkileyen bir neden mi yoksa hayatınızın diğer alanlarını da etkilemekte mi?

Sadece								Bütün
Bu durumu	1	2	3	4	5	6	7	Durumları
Etkiler								Etkiler

3. Derse geldiniz ve sürpriz (sizin haberinizin olmadığı) bir quiz olduğunu öğrendiniz.

A. Bu durumun temel nedenini yazınız:

B. Bu durumun (sınavdan haberinizin olmayışının) nedeni sizinle mi ilgili, yoksa başka kişilerden ya da başka durumlardan mı kaynaklanmakta?

Tamamen								Tamamen
Diğerlerinden	1	2	3	4	5	6	7	Benden
Kaynaklanmakta								Kaynaklanmakta

C. Gelecekte (sınavdan haberdar olmanız gerektiğinde) bu neden var olmaya devam edecek mi?

Asla								Daima
Varolmayacak	1	2	3	4	5	6	7	Varolacak

D. Bu neden sadece bu tür durumları (sınavdan haberdar olmanızı) etkileyen bir neden mi yoksa hayatınızın diğer alanlarını da etkilemekte mi?

Sadece								Bütün
Bu durumu	1	2	3	4	5	6	7	Durumları
Etkiler								Etkiler

4. Akademik sınamalı (probation) bir durumdasınız(Şartlı geçtiniz):

A. Bu durumun temel nedenini yazınız:

B. Bu durumun (şartlı durumda olmanızın) nedeni sizinle mi ilgili, yoksa başka kişilerden ya da başka durumlardan mı kaynaklanmakta?

Tamamen								Tamamen
Diğerlerinden	1	2	3	4	5	6	7	Benden
Kaynaklanmakta								Kaynaklanmakta

C. Gelecekte (okul başarınızı yükseltmeye çalışırken) bu neden var olmaya devam edecek mi?

Asla								Daima
Varolmayacak	1	2	3	4	5	6	7	Varolacak

D. Bu neden sadece bu tür durumları (okulda başarılı olmanızı) etkileyen bir neden mi yoksa hayatınızın diğer alanlarını da etkilemekte mi?

Sadece									Bütün
Bu durumu	1	2	3	4	5	6	7		Durumları
Etkiler									Etkiler

5. Mezun olabilmeniz için gerekli ortalamayı tutturamadınız:

A. Bu durumun temel nedenini yazınız:

B. Bu durumun (mezun olmak için yeterli ortalamayı tutturamamanızın) nedeni sizinle mi ilgili, yoksa başka kişilerden ya da başka durumlardan mı kaynaklanmakta?

Tamamen									Tamamen
Diğerlerinden	1	2	3	4	5	6	7		Benden
Kaynaklanmakta									Kaynaklanmakta

C. Gelecekte bu neden var olmaya devam edecek mi?

Asla									Daima
Varolmayacak	1	2	3	4	5	6	7		Varolacak

D. Bu neden sadece bu tür durumları (yeterli not ortalamanızı tutturmayı) etkileyen bir neden mi yoksa hayatınızın diğer alanlarını da etkilemekte mi?

Sadece									Bütün
Bu durumu	1	2	3	4	5	6	7		Durumları
Etkiler									Etkiler

6. Ödev olarak verilen 20 problemten birini çözemediniz:

A. Bu durumun temel nedenini yazınız.

B. Bu durumun (soruyu çözememenizin) nedeni sizinle mi ilgili, yoksa başka kişilerden ya da başka durumlardan mı kaynaklanmakta?

Tamamen									Tamamen
Diğerlerinden	1	2	3	4	5	6	7		Benden
Kaynaklanmakta									Kaynaklanmakta

C. Gelecekte (verilen ödevleri yaparken) bu neden var olmaya devam edecek mi?

Asla									Daima
Varolmayacak	1	2	3	4	5	6	7		Varolacak

D. Bu neden sadece bu tür durumları (verilen ödevlerinizi yapmanızı) etkileyen bir neden mi yoksa hayatınızın diğer alanlarını da etkilemekte mi?

Sadece									Bütün
Bu durumu Etkiler	1	2	3	4	5	6	7		Durumları Etkiler

7. Notlarınız tutmadığı için üniversiteden atılma durumundasınız:

A. Bu durumun temel nedenini yazınız:

B. Bu durumun (notlarınız yeterli gelmediği için okuldan atılma riskinizin) nedeni sizinle mi ilgili, yoksa başka kişilerden ya da başka durumlardan mı kaynaklanmakta?

Tamamen									Tamamen
Diğerlerinden	1	2	3	4	5	6	7		Benden
Kaynaklanmakta									Kaynaklanmakta

C. Gelecekte bu neden var olmaya devam edecek mi?

Asla									Daima
Varolmayacak	1	2	3	4	5	6	7		Varolacak

D. Bu neden sadece bu tür durumları etkileyen bir neden mi yoksa hayatınızın diğer alanlarını da etkilemekte mi?

Sadece									Bütün
Bu durumu	1	2	3	4	5	6	7		Durumları
Etkiler									Etkiler

8. Bir makaleyi yazmaya başlayamıyorsunuz:

A. Bu durumun temel nedenini yazınız:

B. Bu durumun nedeni sizinle mi ilgili, yoksa başka kişilerden ya da başka durumlardan mı kaynaklanmakta?

Tamamen									Tamamen
Diğerlerinden	1	2	3	4	5	6	7		Benden
Kaynaklanmakta									Kaynaklanmakta

C. Gelecekte bu neden var olmaya devam edecek mi?

Asla									Daima
Varolmayacak	1	2	3	4	5	6	7		Varolacak

D. Bu neden sadece bu tür durumları etkileyen bir neden mi yoksa hayatınızın diğer alanlarını da etkilemekte mi?

Sadece									Bütün
Bu durumu	1	2	3	4	5	6	7		Durumları
Etkiler									Etkiler

9. Kütüphanede aradığınız bir kitabı bulamıyorsunuz:

A. Bu durumun temel nedenini yazınız:

B. Bu durumun (kitabı bulamamanızın) nedeni sizinle mi ilgili, yoksa başka kişilerden ya da başka durumlardan mı kaynaklanmakta?

Tamamen									Tamamen
Diğerlerinden	1	2	3	4	5	6	7		Benden
Kaynaklanmakta									Kaynaklanmakta

C. Gelecekte (kütüphanede kitap ararken) bu neden var olmaya devam edecek mi?

Asla									Daima
Varolmayacak	1	2	3	4	5	6	7		Varolacak

D. Bu neden sadece bu tür durumları (kütüphanede kitap arayıp bulmanızı) etkileyen bir neden mi yoksa hayatınızın diğer alanlarını da etkilemekte mi?

Sadece									Bütün
Bu durumu	1	2	3	4	5	6	7		Durumları
Etkiler									Etkiler

10. İhtiyacınız olan bir ders kitabını kitapçılarda bulamıyorsunuz:

A. Bu durumun temel nedenini yazınız:

B. Bu durumun (kitaba ulaşamamanızın) nedeni sizinle mi ilgili, yoksa başka kişilerden ya da başka durumlardan mı kaynaklanmakta?

Tamamen									Tamamen
Diğerlerinden	1	2	3	4	5	6	7		Benden
Kaynaklanmakta									Kaynaklanmakta

C. Gelecekte (ihtiyacınız olan bir kitabı aradığınızda) bu neden var olmaya devam edecek mi?

Asla									Daima
Varolmayacak	1	2	3	4	5	6	7		Varolacak

D. Bu neden sadece bu tür durumları etkileyen bir neden mi yoksa hayatınızın diğer alanlarını da etkilemekte mi?

Sadece									Bütün
Bu durumu	1	2	3	4	5	6	7		Durumları
Etkiler									Etkiler

11. Mezun olabilmeniz için geçmeniz gereken bir dersten D aldınız:

A. Bu durumun temel nedenini yazınız:

B. Bu durumun nedeni sizinle mi ilgili, yoksa başka kişilerden ya da başka durumlardan mı kaynaklanmakta?

Tamamen									Tamamen
Diğerlerinden	1	2	3	4	5	6	7		Benden
Kaynaklanmakta									Kaynaklanmakta

C. Gelecekte bu neden var olmaya devam edecek mi?

Asla									Daima
Varolmayacak	1	2	3	4	5	6	7		Varolacak

D. Bu neden sadece bu tür durumları etkileyen bir neden mi yoksa hayatınızın diğer alanlarını da etkilemekte mi?

Sadece									Bütün
Bu durumu	1	2	3	4	5	6	7		Durumları
Etkiler									Etkiler

12. Hocanızın anlattığı dersi anlamadınız:

A. Bu durumun temel nedenini yazınız:

B. Bu durumun (dersi anlamamanızın) nedeni sizinle mi ilgili, yoksa başka kişilerden ya da başka durumlardan mı kaynaklanmakta?

Tamamen

Diğerlerinden

Kaynaklanmakta

1

2

3

4

5

6

7

Tamamen

Benden

Kaynaklanmakta

C. Gelecekte (anlatılan bir dersi dinlerken) bu neden var olmaya devam edecek mi?

Asla

Varolmayacak

1

2

3

4

5

6

7

Daima

Varolacak

D. Bu neden sadece bu tür durumları (anlatılanı anlamamanızı) etkileyen bir neden mi yoksa hayatınızın diğer alanlarını da etkilemekte mi?

Sadece

Bu durumu

Etkiler

1

2

3

4

5

6

7

Bütün

Durumları

Etkiler



T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
Hemşirelik Bölümü

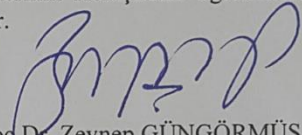


Sayı :86360393 /100/20624
Konu :Eğitim - Öğretim İşleri (Genel)

11/04/2017

HALK SAĞLIĞI HEMŞİRELİĞİ ANABİLİM DALINA

Halk Sağlığı Hemşireliği Anabilim Dalı'nda, Doç.Dr. Zeynep GÜNGÖRMÜŞ danışmanlığında, Mehmet KAPLAN tarafından yapılmakta olan "Hemşirelik Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Akademik Güdülenme, Akademik Özyeterlik Ve Akademik Yükleme Stillerinin Rolü" başlıklı tez çalışmasının verilerinin Hemşirelik öğrencileri ile gerçekleştirilmesi Bölüm Başkanlığınca uygun görülmüştür.


Doç.Dr. Zeynep GÜNGÖRMÜŞ
Hemşirelik Bölüm Başkanı

Evrakı Doğrulamak İçin : <http://193.140.136.124/enVision/Dogrula/NN31LET>

Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi 27310 GAZİANTEP

Tel: (0342) 360 60 60

E-Posta: : gsbf@gantep.edu.tr

Faks: (0342) 360 87 95

Elektronik ağ:www.gantep.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat:

GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU KARAR FORMU

ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI	Hemşirelik Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Akademik Güdülenme, Akademik Özyeterlik Ve Akademik Yükleme Stillerinin Rolü
VARSA ARAŞTIRMANIN PROTOKOL KODU	58

ETİK KURUL BİLGİLERİ	ETİK KURULUN ADI	Gaziantep Üniversitesi Klinik Araştırmalar Etik Kurulu
	AÇIK ADRESİ:	Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimler Fakültesi 2. Kat Şehitkamil/Gaziantep
	TELEFON	0342 360 07 53 / 77704
	FAKS	0342 360 39 27
	E-POSTA	gaunetikkurul@gmail.com

BAŞVURU BİLGİLERİ	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACI UNVANI/ADI/SOYADI	Doç. Dr. Zeynep Güngörmüş			
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ UZMANLIK ALANI	Halk Sağlığı Hemşireliği A.D			
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ BULUNDUĞU MERKEZ	Gaziantep Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Halk Sağlığı Hemşireliği A.D			
	VARSA İDARİ SORUMLU UNVANI/ADI/SOYADI				
	DESTEKLEYİCİ				
	PROJE YÜRÜTÜCÜSÜ UNVANI/ADI/SOYADI (TÜBİTAK vb. gibi kaynaklardan destek alanlar için)				
	DESTEKLEYİCİNİN YASAL TEMSİLCİSİ				
	ARAŞTIRMANIN FAZİ VE TÜRÜ	FAZ 1	☐		
		FAZ 2	☐		
		FAZ 3	☐		
FAZ 4		☐			
Gözlemsel ilaç çalışması		☐			
Tıbbi cihaz klinik araştırması		☐			
In vitro tıbbi tanı cihazları ile yapılan performans değerlendirme çalışmaları		☐			
İlaç dışı klinik araştırma	☐				
Diğer ise belirtiniz :					
ARAŞTIRMAYA KATILAN MERKEZLER	TEK MERKEZ ☐	ÇOK MERKEZLİ ☐	ULUSAL ☐	ULUSLARARASI ☐	

DEĞERLENDİRİLEN BELGELER	Belge Adı	Tarihi	Versiyon Numarası	Dili		
	ARAŞTIRMA PROTOKOLÜ			Türkçe ☐	İngilizce ☐	Diğer ☐
	BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU			Türkçe ☐	İngilizce ☐	Diğer ☐
	OLGU RAPOR FORMU			Türkçe ☐	İngilizce ☐	Diğer ☐
	ARAŞTIRMA BROŞÜRÜ			Türkçe ☐	İngilizce ☐	Diğer ☐

Etik Kurul Başkanının
Unvanı/Adı/Soyadı: Prof. Dr. Belgin ALAŞEHİRLİ
İmza:

Min

Not: Etik kurul başkanı, imzasının yer almadığı her sayfaya imza atmalıdır.

GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU KARAR FORMU

ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI	Hemşirelik Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Akademik Güdülenme, Akademik Özyeterlik Ve Akademik Yükleme Stillerinin Rolü
VARSA ARAŞTIRMANIN PROTOKOL KODU	58

DEĞERLENDİRİLEN DİĞER BELGELER	Belge Adı		Açıklama
	SİGORTA	☐	
	ARAŞTIRMA BÜTÇESİ	☐	
	BIYOLOJİK MATERYEL TRANSFER FORMU	☐	
	İLAN	☐	
	YILLIK BİLDİRİM	☐	
	SONUÇ RAPORU	☐	
	GÜVENLİLİK BİLDİRİMLERİ	☐	
KARAR BİLGİLERİ	Karar No:2017 /58	Tarih: 27.02.2017	
	Yukarıda bilgileri verilen başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmanın/çalışmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş ve uygun bulunmuş olup araştırmanın/çalışmanın başvuru dosyasında belirtilen merkezlerde gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel sakınca bulunmadığına toplantıya katılan etik kurul üye tam sayısının salt çoğunluğu ile karar verilmiştir. İlaç ve Biyolojik Ürünlerin Klinik Araştırmaları Hakkında Yönetmelik kapsamında yer alan araştırmalar/çalışmalar için Türkiye İlaç ve Tıbbi Cihaz Kurumu'ndan izin alınması gerekmektedir.		

KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

ETİK KURULUN ÇALIŞMA ESASI	İlaç ve Biyolojik Ürünlerin Klinik Araştırmaları Hakkında Yönetmelik, İyi Klinik Uygulamaları Kılavuzu
BAŞKANIN UNVANI / ADI / SOYADI:	Prof. Dr. Belgin ALAŞEHİRLİ

Unvanı/Adı/Soyadı	Uzmanlık Alanı	Kurumu	Cinsiyet	Araştırma ile ilişki	Katılım *	İmza
Prof. Dr. Belgin ALAŞEHİRLİ	FARMAKOLOJİ	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E ☐ K ☒	E ☐ H ☒	E ☐ H ☐	
Prof. Dr. Mehmet KEŞKİN	PEDİATRİ	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☐ H ☐	
Prof. Dr. Feridun IŞIK	GÖĞÜS CERRAHİ	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☐ H ☐	
Prof. Dr. İlker SEÇKİNER	ÜROLOJİ	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☐ H ☐	
Prof. Dr. Ramazan BAL	FİZYOLOJİ	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☐ H ☐	
Prof. Dr. Yasemin ZER	MİKROBİYOLOJİ	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E ☐ K ☒	E ☐ H ☒	E ☐ H ☐	
Doç. Dr. Zeynel Abidin ÖZTÜRK	İÇ HASTALIKLARI	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☐ H ☐	
Doç. Dr. Seval KUL	BİYOİSTATİSTİK	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E ☐ K ☒	E ☐ H ☒	E ☐ H ☐	
Yrd. Doç. Dr. Betül TAŞ	AĞIZ DIŞ ve ÇENE CERRAHİSİ	Gaziantep Üniversitesi Diş Hekimliği Fakültesi	E ☐ K ☒	E ☐ H ☒	E ☐ H ☐	
Uzm. Dr. Cahide Elif ORHAN	FARMAKOLOJİ	Gaziantep İl Sağlık Müdürlüğü	E ☐ K ☒	E ☐ H ☒	E ☐ H ☐	
Eyup ÇELİK	AVUKAT	Gaziantep Barosu	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☐ H ☐	
Recep TÜRK	BANKACI	Ziraat Bankası Gaziantep Bölge Yöneticisi	E ☐ K ☐	E ☐ H ☒	E ☐ H ☐	

*: Toplantıda Bulunma

Etik Kurul Başkanının

Unvanı/Adı/Soyadı: Prof. Dr. Belgin ALAŞEHİRLİ

İmza:

Elden teslim aldım.

Mehmet KAPLAN

Not: Etik kurul başkanı, imzasının yer almadığı her sayfaya imza atmalıdır.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Mehmet Kaplan

E-mail: m.kaplan1071@gmail.com

Doğum Tarihi: 20.11.1993

Doğum Yeri: Malatya

Uyruğu: T.C.

Medeni Durumu: Evli

Öğrenim Durumu: Lisans

1999-2007: Malatya Hanımın Çiftliği 100. Yıl İ.Ö.O.

2007-2011: Malatya Fatih Lisesi

2011-2015: Malatya İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Yüksek Okulu

Çalışma Yeri: 25 Aralık Devlet Hastanesi