



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
TIP FAKÜLTESİ AİLE HEKİMLİĞİ
ANABİLİM DALI

**TIP FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNDE
AKADEMİK ERTELEME SIKLIĞI VE YORDAYICILARI**

DR. BÜŞRA TEKİN
TIPTA UZMANLIK TEZİ

SAMSUN, 2022



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
TIP FAKÜLTESİ AİLE HEKİMLİĞİ
ANABİLİM DALI

**TIP FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNDE
AKADEMİK ERTELEME SIKLIĞI VE YORDAYICILARI**

DR. BÜŞRA TEKİN

TIPTA UZMANLIK TEZİ

Tez Danışmanı

Doç. Dr. MUSTAFA KÜRŞAT ŞAHİN

SAMSUN, 2022

TEŞEKKÜR

Uzmanlık eğitimi süresince bizimle bilgisini, tecrübesini paylaşan saygıdeğer hocam Prof. Dr. Mustafa Fevzi DİKİCİ'ye,

Asistanlığım boyunca her konuyu çekinmeden danışabildiğim, her konuda desteğini gördüğüm, bizlere daima sabır ve hoşgörü ile yaklaşan değerli hocam Doç. Dr. Mustafa Kürşat ŞAHİN'e,

Hayatım ilk gününden bu zamana dek beni hayata hazırlayan, doğru insan olmayı öğreten, sevgisini, desteğini, varlığını bir an bile esirgemeyen canım annem Halime TEKİN, babam Nureddin TEKİN ve ablalarım Tuğba ÖZBAKAN ve Esra ISPARTALI'ya,

Tüm asistanlık süreci boyunca beraber çalıştığım, sorunlarla birlikte baş ettiğim, beraber gülüp ağladığım, her zaman desteğini hissettiğim başta canım arkadaşım Gözde KÜLEÇ olmak üzere tüm arkadaşlarıma,

Sonsuz teşekkür ediyorum...

Eylül 2022

Büşra TEKİN

BEYAN

“Tıp fakültesi öğrencilerinde akademik erteleme sıklığı ve yordayıcıları” başlıklı tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, başka bir çalışmadan kopya edilmediğini, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün safhalarda 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, bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarımı ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.



ÖZET

Amaç: Bu çalışmada, tıp öğrencilerinde akademik erteleme sıklığı ve yordayıcılarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Yöntem: Bu kesitsel tipte bir anket çalışmasıdır. Literatür taranarak oluşturulan anket formunda sosyodemografik veri formu, Aitken Akademik Erteleme Ölçeği (AAEÖ), Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ) ve Depresyon, Anksiyete, Stres Ölçeği (DASS-21) yer almaktadır. Akademik erteleme yordayıcıları olarak nitelendirilen benlik saygısı, genel psikolojik sıkıntı ve akademik performans değişkenleri arasındaki ilişki ve yordayıcılık durumları, SPSS tabanlı PROCESS macro, Hayes model 6 kullanılarak çoklu aracılık analizi ile tespit edilmiştir.

Bulgular: Çalışmaya 696 tıp fakültesi öğrencisi katıldı. Öğrencilerin %59,1'i kadınlardan oluşmaktaydı ve ortalama yaş $21,8 \pm 2,2$ olarak bulundu. Tıp öğrencilerinin AAEÖ ortalaması $41,6 \pm 11,9$, RBSÖ ortalaması $1,4 \pm 1$, DASS-21 ortalaması $44,7 \pm 23,2$ olarak saptandı. Akademik erteleme sıklığı %52.2 olarak bulundu. Öğrencilerin AAEÖ ortalaması cinsiyet ve dönem açısından anlamlı farklılık göstermedi ($p > 0,05$). Oluşturulan model ile akademik ertelemeye akademik performans, benlik saygısı ve genel psikolojik sıkıntının direkt ve indirekt etkileri olduğu saptanmıştır ($p < 0,01$).

Sonuç: Tıp öğrencilerinin yaklaşık yarısının akademik erteleme eğilimine sahip olduğu ve akademik erteleme yordayıcılarının düşük akademik performans, düşük benlik saygısı ve kötü genel psikolojik durum olduğu saptandı.

Anahtar sözcükler: akademik erteleme, akademik performans, benlik saygısı, depresyon, anksiyete, stres

ABSTRACT

Purpose: In this study, it was aimed to evaluate the prevalence of academic procrastination and predictors in medical students.

Method: This work is a cross-sectional survey study. There are sociodemographic data form, Aitken Academic Procrastination Scale (AAPS), Rosenberg Self-Esteem Scale (RSES), and Depression Anxiety and Stress Scale (DASS-21) in the questionnaire form created by reviewing the literature. The relationship and predictive status between self-esteem, general psychological distress, and variables of academic performance, which are considered as predictors of academic procrastination, were determined by using the PROCESS macro for SPSS and making a double mediation analysis with Model 6.

Findings: There were 696 medical faculty students participating in the study. 59.1% of the students were women and the mean age was found to be 21.8 ± 2.2 years. The mean AAPS of the medical students was 41.6 ± 11.9 , the mean of RSES was 1.4 ± 1.0 , and the mean of DASS-21 was 44.7 ± 23.2 . The prevalence of academic procrastination was found to be 52.2%. The AAPS mean of the students did not differ significantly in terms of gender and period ($p > 0.05$). With the model created, it was determined that academic performance, self-esteem, and general psychological distress had direct and indirect effects on academic procrastination ($p < 0.01$).

Conclusion: It was specified that nearly half of the medical students had a tendency towards academic procrastination, and the predictors of academic procrastination were stated as low academic performance, low self-esteem, and poor general psychological.

Keywords: academic procrastination, academic performance, self-esteem, depression, anxiety, stress

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	i
BEYAN	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
SEMBOLLER VE KISALTMALAR	vii
TABLolar ve ŞEKİLLER	viii
1. GİRİŞ VE AMAÇ	1
2. GENEL BİLGİLER	2
2.1. Erteleme.....	2
2.1.1. Erteleme tanımı	2
2.1.2. Erteleme türleri	3
2.1.3. Erteleme neden ve sonuçları	4
2.1.4. Erteleme boyutları	4
2.1.5. Erteleme döngüsü	5
2.2. Akademik Erteleme	6
2.2.1. Akademik erteleme tanımı	6
2.2.2. Akademik erteleme yaygınlığı.....	7
2.2.3. Tıp fakültesi öğrencilerinde akademik erteleme	7
2.2.4. Akademik ertelemenin neden ve sonuçları	8
2.2.5. Akademik erteleme ve yordayıcıları	9
3. GEREÇ VE YÖNTEM	11
3.1. Araştırmanın Tipi.....	11
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme.....	11
3.3. Araştırmanın Uygulama Şekli ve Veri Toplama Araçları	11
3.3.1. Sosyodemografik Veri Formu	11
3.3.2. Aitken Akademik Erteleme Ölçeği	11
3.3.3. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği.....	12
3.3.4. DASS-21 Ölçeği	12
3.4. İstatistiksel Analiz.....	13
3.5. Etik İzin	15
4. BULGULAR	16
4.1. Sosyodemografik Özellikler.....	16
4.2. Akademik Erteleme ve İlişkili Olduğu Faktörlerin Karşılaştırması	16
5. TARTIŞMA	22

6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	26
7. KAYNAKLAR	28
8. EKLER.....	34
Ek-1: Anket formu.....	34
Ek-2:Etik Kurul İzni.....	38



SEMBOLLER VE KISALTMALAR

DASS: Depresyon Anksiyete Stres Scale

AAEÖ: Aitken Akademik Erteleme Ölçeği

RBSÖ: Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği

OMÜ: Ondokuz Mayıs Üniversitesi



TABLolar ve ŞEKİLLER

Tablo 1. Öğrencilerin Sosyodemografik Özellikleri.....	28
Tablo 2. Sosyodemografik Veriler ile Akademik Erteleme Eğilimi Arasındaki İlişki.....	30
Tablo 3. Akademik Performansın Akademik Erteleme Üzerindeki Etkisinde Genel Psikolojik Sıkıntı ve Benlik Saygısının Aracılık Rolüne İlişkin Sonuçlar.....	32
Şekil 1: SPSS PROCESS Macro Hayes Model Örneği.....	6 24
Şekil 2. Yol Analizinde Bulunan Direkt ve Dolaylı Yolların Tanımlanması.....	26
Şekil 3. Akademik Erteleme ve Yordayıcıları Yol Analizi Modeli.....	31



1. GİRİŞ VE AMAÇ

Modern bir insanın hayatı, yerine getirilmesi için belli bir zaman sınırlaması bulunan ve hedeflenmiş teslim tarihleri olan görevlerle doludur. Bir kişi süre sınırlamalarını kabul ederken zamanını, çabasını ve kaynaklarını planlayabilir, ancak sürekli bir gerilim ve çoklu görev durumunda, genellikle bazı görevlerin yürütülmesini daha sonraya erteleme ihtiyacı veya isteği duyar. Bu durumlar geciktirme, işleri son ana bırakma gibi tanımlarla karşılık bulur. Erteleme, hedefe ulaşmak için gerekli olanı geciktirme eğilimidir (1, 2).

“Hiçbir şey, tamamlanmamış bir görevin sonsuza kadar asılı kalması kadar yorucu değildir.” William James, 1886’da psikolog Carl Stumpf’a yazdığı bir mektupta kullandığı bu ifade gösteriyor ki ertelemenin psikolojik maliyeti 120 yıl öncesinde fark edilmiştir. Erteleme yeni bir fenomen değildir, ertelemeye ilişkin referansların MÖ. 800’ e kadar uzandığı görülmektedir (2).

Akademik erteleme, öğrencilerin gerçekleştirmesi gereken akademik görevleri (örneğin sınavlara çalışmak, ödevleri okumak, akademik idari ve devam görevlerini yerine getirmek) yerine getirmede irrasyonel bir gecikme olarak tanımlanmaktadır (3). Akademik ertelemenin üniversite öğrencilerinin %70’ inden fazlasını etkilediği bildirilmiş ve yetersiz akademik performansın daha düşük refah seviyeleri, stres ve kaygı ile ilişkili olduğu gösterilmiştir (4).

Biz de bu çalışmamızda günlük ve akademik hayatta yaygın problem olarak ortaya çıkan akademik ertelemenin tıp öğrencilerindeki sıklığı ve yordayıcılarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Erteleme

2.1.1. Erteleme tanımı

Erteleme ile ilgili literatürde pek çok tanımlama mevcuttur. Milgram ve arkadaşları “*ertelemeyi, gerçekleştirilmesi gereken görev ve sorumlulukları, alınması gereken kararları öteleme davranışı*” olarak tanımlamışlardır (5). Flett ve arkadaşları, “*sonlandırılması gereken görevleri geciktirmede mantık dışı bir eğilim*” olarak açıklamıştır. Haycock ve arkadaşları, “*son ana geciktirme, yapılması gereken işlerin, alınması gereken kararların ve sorumlulukların son ana bırakılması*” olarak tanımlamışlardır. Bazı araştırmalar ise erteleme davranışını bir kaçınma stratejisi olarak değerlendirmişlerdir (6-8).

Senecal ve arkadaşları ertelemeyi, “*bireyin gerçekleştirmesi gereken görevleri kaygı duyana kadar geciktirmesi*” olarak tanımlamış ve kendini motive etme başarısızlığı ile ilişkilendirmiştir. Lay’ in erteleme tanımı, “*hedefe ulaşmak için gerekli olanı erteleme*” eğilimidir. Grecco’ ya göre “*kişinin daha önceden yapılması planlanan bir işi yerine getirecek durumda olmasına rağmen gerçekçi bir neden olmaksızın işi ötelemesi, erteleme davranışı*”nı açıklamaktadır (9-11).

Solomon ve Rothblum’ a göre, “*erteleme, görevleri gereksiz yere, öznel rahatsızlık yaşama noktasına kadar geciktirme eylemi*”dir. Ackerman ve Gross ertelemeyi “*kişinin kontrolü altındaki bir görevin veya ödevin gecikmesi*”i olarak tanımlar. Ferrari ve arkadaşlarına göre ise erteleme, “*zaman yönetiminden çok bir kişilik özelliği*” durumundadır (12-14).

Ertelemenin altında yatan fikir, ‘*sonradan daha iyidir*’ düşüncesidir ve bu aynı zamanda ‘*yarın görünümü*’ nün ardındaki yaygın bir yanılsamadır. Ancak yarın geldiğinde, kalıp yeniden ortaya çıkıyor ve erteleyiciler yarın yapma sözü vererek bu döngü tekrarlanıyor. Dolayısıyla erteleme, bir ‘*yarın sendromu*’ olarak değerlendirilmektedir (15).

Erteleme davranışı ile ilgili ilk açıklamalar psikoanalitik kuram ile yapılmıştır. Freud’a göre kaygı, ego için tehdit oluşturur ve uyarı işaretidir. Birey anksiyete oluşturan durumlara karşı ertelemeyi savunma mekanizması olarak kullanarak egosunu tehdit edici durumlardan korumaktadır (16).

2.1.2. Erteleme türleri

Ferrari ertelemeyi iki kategoriye ayırmıştır; işlevsel ve işlevsel olmayan erteleme. İşlevsel ertelemelerde bireyler görevi önceliklendirme aşamasındadır ve ek bilgi elde etme amacıyla erteleme yoluna gittiklerinden ertelemenin görevin başarı olasılığını en üst düzeye çıkarmada yardımcı olduğunu savunur. İşlevsel olmayan erteleme ise kişinin göreve başlama ve tamamlamada kronik bir gecikme ile kendini sabote etmesine neden olmaktadır (17).

Chu ve Choi başka bir çalışmada iki tür erteleme tanımlamıştır; pasif erteleme ve aktif erteleme. Pasif erteleyiciler, geleneksel anlamda erteleyicilerdir. Bilişsel olarak ertelemeye niyetlenmezler, ancak çoğu zaman başaramadıkları için işleri ertelerler. Aktif erteleyiciler, aksine, kararlarını zamanında uygulayabilirler ancak eylemlerini kasıtlı olarak askıya alırlar ve dikkatlerini ellerindeki diğer önemli görevlere odaklarlar. Bu nedenle pasif erteleyiciler, aktif erteleyicilerden bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutlarda farklılık gösterirler. Son teslim tarihi yaklaştığında, pasif erteleyiciler kendilerini baskı altında hissederler ve özellikle tatmin edici sonuçlar elde etme yetenekleri konusundaki bakış açılarında karamsar olurlar. Kendinden şüphe duyma ve yetersizlik düşünceleri başarısızlığı artırır, suçluluk duygusuna ve depresyona neden olur. Aktif erteleyiciler ise baskı altında çalışmayı severler. Son dakika görevleriyle karşı karşıya kaldıklarında, kendilerini zorlanmış ve motive olmuş hissederler. Aktif erteleyiciler ısrarcıdır ve görevleri zamanında tamamlayabilirler. Pasif erteleyiciler ise daha çok pes etme ve görevleri tamamlamada başarısız olma eğilimindedirler (18).

Başka bir sınıflamada ise erteleme; kişilik özelliği olarak erteleme ya da kronik erteleme ve durumsal erteleme olmak üzere iki şekilde ele alınır (19). Kişilik özelliği olarak erteleme, *“kişinin bir işi yavaştan alarak ertelemeye eğiliminin olması”* olarak tanımlanmaktadır. Kronik erteleme olarak da adlandırılan bu ertelemelerde, kişi bir işi başlatmasına veya sonlandırmasına engel olacak düzeyde ertelemeyi alışkanlık haline getirmiştir ve bu durum sürekli bir hal almıştır. Kompulsif erteleme, karar vermeyi erteleme ve nevrotik erteleme alt boyutlarıyla değerlendirilmektedir. Durumsal erteleme ise kişinin hayatının tek bir alanında erteleme eğiliminin olmasıdır. Genel erteleme ve akademik erteleme olmak üzere iki alt boyuta sahiptir (20-22).

2.1.3. Erteleme neden ve sonuçları

Erteleme davranışlarının neden oluştuğuna dair farklı yaklaşımlar ortaya konmuştur. Bu yaklaşımlardan biri, erteleme davranışının motivasyonel bir durum olduğudur. Öz belirleme teorisine göre içsel motivasyonun, erteleme davranışları üzerinde etkili olduğu düşünülür. Erteleme eğilimi yüksek olan kişilerin herhangi bir eylemi gerçekleştirmede daha düşük bir motivasyona sahip olduğu, beraberinde akademik başarının olumsuz etkilendiği ifade edilmektedir. Diğer bir yaklaşımda ise, erteleme davranışlarını yüksek kaygı düzeylerinin etkilediği şeklindedir. Buna göre, bireylerin kaygı düzeyleri ile sergiledikleri erteleme davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ve her ikisi de akademik başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir (23).

Ertelemenin etiyojisi hakkında popüler diğer bir teori, bunun kırılmalı bir öz saygı duygusunu korumaya yönelik bir strateji olduğudur. Erteleyiciler, kendilerine ve çevrelerine olası yetersizliklerini ifşa etmekten yana duydukları korku duyarlar. Saygınlığını yüksek performansa dayandıran bireyler için erteleme, yeteneklerinin test edilmesinden kaçınmalarına ve böylece yeteneklerinin gerçek performanslarından daha yüksek olduğu inancını sürdürmelerine olanak sağlamaktadır. Bu kaçınma davranışı, birçok yaşam alanında eksikliklere yol açar ve bu da kronik erteleyicilerin kendi yetenekleriyle ilgili olumsuz inançlarını daha da güçlendirebilir (7, 24-26).

Bazı çalışmalara göre ertelemenin nedeni rahatsızlık ve öz yetersizlik duygusudur. Buna göre kişi yapmaktan zevk duyacağı görevleri ertelemezken zevk almadığı görevleri yapmaktan kaçınır veya isteksiz olarak yapar (27). Ertelemenin, karar verme kaygısı, pişmanlığı ve ruhsal rahatsızlık ile güçlü bir şekilde ilişkili olduğu bulunmuştur. Ek olarak, karar vermeyi erteleyenlerin önemli yaşam seçimleri yapmakta daha fazla güçlük çektikleri, olumsuz sağlık sonuçları sergiledikleri ve yaşam doyumlarının daha düşük olduğu bildirilmektedir (28, 29).

2.1.4. Erteleme boyutları

Erteleme davranışı duygusal, davranışsal ve bilişsel olarak üç boyutta ele alınmaktadır: Erteleme davranışının duygusal boyutu kişinin erteleme davranışlarını fark ettiği zaman yetersizlik, kendini reddetme, utanç duyma, suçluluk, gerginlik, panik ve çaresizlik hissetmesi olarak tanımlanır. Başka bir araştırmada ise kişinin ertelemeye

birlikte kaygı ve rahatsızlık hislerini yoğun bir şekilde yaşaması olarak tanımlanmıştır (30).

Ertelemenin davranışsal boyutunun tanımı, yerine getirilecek görevler ve alınacak kararlar için mevcut sürenin gereksiz kullanılmasıdır. Ertelemenin bu boyutu, bireyin bir görevi yerine getirmek istiyor ve yapması gerektiğini biliyor olmasına rağmen mevcut süre içerisinde gerçekleştirilmeye motive olamaması olarak tanımlanmıştır (11). Ertelemenin bilişsel boyutunun tanımı ise kişinin hedefe ulaşmak için öncelikleri ve amaçları ile uygulanan davranış arasında süregelen bir uyumsuzluk olma halidir (9, 17).

2.1.5. Erteleme döngüsü

Burka ve Yuen ertelemeyi yedi aşamalı bir döngü ile açıklamıştır.

1. Birinci aşamada kişi *“Bu kez çalışmaya erkenden başlayacağım.”* der. Kişiyi görev verildiğinde bu kez planlı olacağına ve planlanan zamanda görevi tamamlayacağına dair kendisiyle anlaşma yapar. Fakat başlama hevesi hissetmez ve sürecin kendiliğinden gerçekleşeceğine inanır. Zaman ilerleyip kişi sürecin kendiliğinden başlamadığını fark ettikçe beklenti yerini panik ve korkuya bırakır.
2. İkinci aşamada kişi *“Hemen başlamalıyım.”* der. Artık kaygı hissedilmeye başlanmış ve geç kalmış olmanın baskısı ortaya çıkmıştır. Kişi sorumluluğunu farkına varıp bir an önce harekete geçmek yerine sürenin azalmasıyla ilgili kaygı duymaya ve kendini durdurmaya devam eder.
3. Üçüncü aşama *“Ya başlayamazsam?”* evresidir. Süre geçmekte fakat kişi başlamak istemesine rağmen hala göreve başlamamaktadır. Kaygı ileri derecede artar, başlayamayacağına dair inancı güçlenir ve kişi doğabilecek kötü sonuçlara ve kendini suçlamaya odaklanmıştır. Kafasından sırasıyla şu düşünceler geçer;
 - a. *“Daha önce başlamalıydım.”* cümlesi ile kişi ihtiyacını karşılamak için harcayacağı enerjisi tamamen kendine döndürmüştür.
 - b. *“Her şeyi yapıyorum ancak...”* çalışmak için yapılması gerekenlerin dışında diğer yapılması gereken işleri yapmaya başladıklarını belirtirler. Kişi bu aşamada kaygıdan dolayı artık ihtiyaçlarını sıralayamamaktadır.

- c. “Hiçbir şeyden hoşlanmıyorum.” duygusuyla kişiler keyif verici aktivitelere yönelirler. Keyifli işleri bir yandan yapmaya devam ederken suçluluk ve rahatsız edici duyguları hissetmeye devam ederler.
- d. “Umarım kimse bir şey öğrenmez.” aşamasında artık kişi zamanın geçtiğinin ve hiçbir şey yapmadığının farkındadır ve utanç duymaya başlamıştır. Bu yüzden durumu saklama çabası içine girer ve çok yoğun olduklarını söylerler.
4. Dördüncü aşamada ana düşünce “Hala zaman var.” dır. Kişi hissettiği utançtan kurtulmaya ve görevini tamamlayabileceğine dair umutlarını devam ettirmeye çabalar.
5. Beşinci aşamada ise kişi tümüyle umudunu yitirmiştir ve kişide “Bende yolunda gitmeyen bir şey var.” düşüncesi hakimdir.
6. Altıncı aşama ‘son seçim’ aşamasıdır. Kişi bu aşamada göreve başlayıp başlamayacağına net kararını verir. Ya kaygıya dayanamayıp yapamayacağına karar verip bırakır ya da hemen işe koyulur. Kişi görevi yerine getirmeye başladığında rahatlamış olacak ve işin o kadar da zor olmadığı düşüncesi oluşmaya başlayacaktır.
7. Yedinci aşama “Bir daha asla ertelemeyeceğim.” aşamasıdır. Yerine getirilecek görev bitirildikten ya da bırakıldıktan sonra rahatlamış hissedilir ve kişi kendine bir daha ertelemeyeceğine dair sözler verir (31).

2.2. Akademik Erteleme

2.2.1. Akademik erteleme tanımı

Akademik erteleme, tipik olarak, akademik bir görevin başlangıcında ve/veya tamamlanmasında mantıksız bir gecikme eğilimidir. Öğrenciler, istenen veya beklenen zaman sürecinde akademik bir faaliyeti gerçekleştirme niyetinde olabilir, ancak bunu yapmak için kendilerini motive edemeyebilirler (32).

Steel akademik ertelemeyi, gecikme ile daha kötü olmasının beklenmesine rağmen, akademik bir eylemin amaçlanan seyrinin gönüllü olarak ertelenmesi olarak tanımlar (4). Başka araştırmacıların yaptığı tanımlara göre akademik erteleme, akademik görevleri, bununla ilişkili kaygıyı deneyimleme noktasına kadar erteleme eğilimidir. Akademik ertelemenin temel özelliği, başarıma niyeti ile bu niyeti takip eden davranış arasında boşluk bulunmasıdır. Bu durum, öğrenciler arasında yaygın olan bir sorundur

ve çok sayıda öğrenci, akademik başarısızlık ve daha kötü refah gibi olumsuz sonuçlarıyla birlikte eğitimin hemen her aşamasında bu durumla karşılaşmaktadır (33-35).

2.2.2. Akademik erteleme yaygınlığı

Akademik ertelemenin üniversite öğrencilerinin %70' inden fazlasını etkilediği bildirilmiş ve yetersiz akademik performans, daha düşük refah seviyeleri, stres ve kaygı ile ilişkili olduğu gösterilmiştir (4).

Yapılan araştırmalarda öğrencilerin %46' sının dönem ödevi yazmayı hemen hemen her zaman ertelediği, %27,6' sının sınavlara çalışmayı, %30,1' inin haftalık ödevleri okumayı ertelediği bildirilmiştir (12).

Öğrenciler üzerinde yapılan başka bir çalışmada ise akademik erteleme sıklığı %52 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin %33' ü sınavlara çalışırken, %30' u okuma ödevlerinde ve %30' u dönem ödevi yazarken daha fazla ertelediklerini ortaya koymuştur (3).

2.2.3. Tıp fakültesi öğrencilerinde akademik erteleme

Türkiye'de tıp eğitimi; mezuniyet öncesi, mezuniyet sonrası ve sürekli tıp eğitimi dönemlerini kapsar. Mezuniyet öncesi tıp eğitimi süresi 6 yıldır. Fakülteler birbirinden farklı eğitim modellerini tercih ediyor olsa da genel olarak fakültelerde ilk 3 yıl preklirik dönem olarak geçer ve teorik eğitim ile birlikte laboratuvar dersleri de verilmektedir. Sonraki 3 yıl klinik dönem olarak geçer. Bu dönemin ilk 2 yılında hastane içinde çeşitli branşlarda stajlara devam edilir. Fakültenin son senesinde intern olarak hastanede aktif olarak görev alınır ve görev yapılan bölümlerin başarıyla tamamlanması halinde öğrenci hekim ünvanıyla mezun olur (36).

Tıp fakültesi öğrencileri genellikle fakülteye yüksek bir motivasyon ve heyecanla başlar, ancak liseden zorlu üniversite ortamına geçiş özel bir çaba gerektirmektedir. Bu durum, yaşamlarında gerçek bir değişim aşamasında olan bazı gençler için yönetilmesi zor olabilecek stresli bir duruma dönüşebilmektedir. Akademik görevlerin eklenmesiyle bu görevlerin son ana bırakılması ile akademik erteleme ve akademik stres ortaya çıkmaya başlamaktadır (37).

Araştırmalar, tıp öğrencilerinde erteleme eğiliminin mevcut olduğunu ve narsisizm gibi olumsuz özelliklerle ilişkili olduğunu göstermektedir (38). Tıp fakültesi öğrencileri üzerinde akademik ertelemeyi araştıran bir çalışma öğrencilerin %74.9'unun orta ve yüksek düzeyde akademik erteleme eğilimine sahip olduklarını göstermektedir (39).

2.2.4. Akademik ertelemenin neden ve sonuçları

Bugüne kadar giderek daha da artan araştırmalar ile yeni nedenler ortaya çıksa da tüm bakış açılarının altında yatan temel neden akademik ertelemenin bir öz düzenleme başarısızlığı olduğudur (4). İlginç bir şekilde, öz düzenleme başarısızlığı olarak değerlendirilmesine rağmen, araştırmalar bazı durumlarda olumsuz duygu ve akademik sonuçların akademik erteleme ile yalnızca zayıf ilişkili olduğunu göstermiştir (40). Bu paradoksu açıklarken akademik ertelemenin öğrencileri, sıkıcı ve rutin görevleri daha çekilebilir kılmaya motive edebileceği, stresten geçici bir rahatlama veya kötü bir ruh halini iyileştirmek için stratejik bir çaba olarak hizmet ettiği ileri sürülmüştür (29, 41).

Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada öğrencilere neden erteledikleri sorulduğunda görevden kaçınma ve başarısızlık korkusuyla ilgili nedenler sunmuşlardır (12). Ayrıca araştırmalar, akademik ertelemenin görevler üzerinde daha az çaba gösterilmesinden, düşük öz yeterlilikten, düşük görev yeteneğinden kaynaklanabileceğini göstermiştir. Ek olarak, akademik erteleme, mükemmeliyetçilik, olumlu bir kamu izlenimi endişesi ve düşük vicdanlılık gibi kişilik özelliklerinden de etkilenebilir (42, 43) .

Başlangıçta, hoş olmayan duygularla başa çıkmak için bir duygusal düzenleme stratejisi olarak kullanılan erteleme işlevleri, kısa sürede görevler veya ödevler ile tetiklenir, ancak bu karar, yakın bir görev bitiş tarihini gerçekleştirmeyi zorlaştırır ve stres, anksiyete, suçluluk, pişmanlık gibi hoş olmayan duygularla sonuçlanır (44).

Örneğin bir öğrenci sınava çalışmakla arkadaşlarıyla bir partiye çıkmak arasında çelişki hissedebilir. Akademik hedeflere ulaşmak için kendi inisiyatifini sürdürmekte zorlanabilir ve bu nedenle sınav çalışmasını erteleyebilir. Bu durum, rol çatışmasının akademik ertelemeye yol açtığı hipotezine bir destek sağlamıştır. Başka çalışmalarda

da çatışma ve kararsızlığın yüksek düzeyde olumsuz duygulanım, depresyon, nevroitiklik ve psikosomatik yakınmalar ile ilişkili olduğu bildirilmiştir (32, 45).

Akademik erteleme ve akademik yaşamdan memnuniyet arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarda, akademik ertelemenin öğrencilerin akademik yaşamdan memnuniyetleri üzerinde büyük olumsuz etkisi olduğu görülmüştür (33, 46). Akademik erteleme davranışının hemen ardından anlık bir rahatlama hissi ortaya çıksa da uzun vadede bu duygunun, akademik performans üzerinde olumsuz etkileri olan bir tür kaygıya dönüştüğü fikri öne sürülmüştür (47). Genel bir sonuç olarak, bahsedilen çalışmaların bulguları, ertelemenin akademik performans üzerinde olumsuz bir etki gösterdiğini ortaya koymaktadır. Erteleyen öğrencilerin, belirli bir görevi yerine getirmek için daha düşük motivasyona sahip oldukları ve erteleme düzeyi arttıkça kaygı düzeyinin arttığı gözlenmiştir (23).

Akademik ertelemenin ayrıca vicdanlılık, öz kontrol, dikkat dağınıklığı ve başarı motivasyonu ile de güçlü bir şekilde ilişkili olduğu bulunmuştur (4, 48). Akademik ertelemenin içsel sonuçları sinirlilik, pişmanlık, umutsuzluk ve kendini suçlamayı içerebilir. Dışsal sonuçlar maliyetli olabilir ve bozulmuş akademik durumları, kaybedilen fırsatları ve gergin ilişkileri içerir. (26).

2.2.5. Akademik erteleme ve yordayıcıları

Çok sayıda araştırma, akademik ertelemenin yaş, cinsiyet, akademik performans, refah seviyesi, benlik saygısı, stres, kaygı, öz yeterlilik, mükemmeliyetçilik ve benzeri olgularla ilişkili olduğunu göstermiştir (4, 14, 49, 50).

Erteleme düzeyinin yirmili yaşlardan sonra arttığı ve devamında ise erteleme davranışı sergileme oranının yaş ilerledikçe azaldığı görülmektedir (14). Akademik erteleme ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi araştıran kimi araştırmacılar cinsiyetler arasında farklılık bulamamıştır (51). Bazı yazarlar, kadınların erteleme için daha fazla risk taşıdığını ileri sürerken (52), diğer grup araştırmacısı, erkeklerin erteleme için daha fazla risk taşıdığını bildirmiştir (3, 33). Çeşitli meta-analiz çalışmalarında, ertelemenin akademik performans ve akademik doyum ile negatif ilişkili olduğu saptanmıştır (33, 40, 46).

Bireylerin akademik erteleme davranışı düşük benlik saygısı ile ilişkilidir (53). İnsanların sahip olduğu mükemmeliyetçilik ve onaylanma ihtiyacı gibi işlevsel

olmayan tutumlar benlik saygısında azalmaya neden olmaktadır (49). Ayrıca bireylerin erteleme ve öz-yeterlikleri arasındaki ilişkide de benlik saygısının aracı rolü üstlendiği ve akademik erteleme davranışının benlik saygısı tarafından yordandığı öne sürülmektedir (50, 54).

Kaygı ise hem ertelemeye neden olan kavramlardandır hem de erteleme sonrası ortaya çıkar (14). Öğrencilerin kaygıları arttıkça benlik saygıları azalmaktadır bu da öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının artmasına neden olabilmektedir (55, 56). Akademik ertelemenin depresyon ile ilişkisinde farklı depresyon düzeylerine sahip öğrencilerde akademik erteleme davranışları açısından farklılıklar tespit edilmiştir. Depresyon düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin, düşük olanlara göre daha fazla akademik erteleme davranışı sergiledikleri ortaya konulmuştur (54).

3. GEREÇ VE YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Tipi

Bu çalışma kesitsel tipte bir anket çalışmasıdır.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Çalışmaya OMÜ tıp fakültesi öğrencileri dahil edilmiştir. Örneklem büyüklüğü tıp fakültesindeki 1673 kişilik evrene göre hesaplanmıştır. Openepi programı kullanılarak dönemlere göre tabakalı örnekleme yapılmıştır. Toplam sayı 652 olarak hesaplanmıştır. Çalışmaya katılmayı kabul eden dönem 1' den 136, dönem 2' den 99, dönem 3' ten 157, dönem 4' ten 121, dönem 5' ten 95, dönem 6' dan 88 toplamda 696 tıp fakültesi öğrencisi dahil edilmiştir.

3.3. Araştırmanın Uygulama Şekli ve Veri Toplama Araçları

Çalışma öğrenciler üzerinde yüz yüze anket ve google form ile oluşturulan anketin katılımcılara online olarak ulaştırılması yoluyla yapılmıştır. Anket online olarak gönderilerek çalışma hakkında bilgi verilip onam alındıktan sonra doldurulması sağlanmıştır.

Literatür taranarak oluşturulan anket formunda sosyodemografik veri formu, Aitken akademik erteleme ölçeği, Rosenberg benlik saygısı ölçeği ve DASS-21 (Depression Anxiety Stress Scale) ölçeği yer almaktadır.

3.3.1. Sosyodemografik Veri Formu

Sosyodemografik veri formu cinsiyet, yaş, dönem sayısı, algılanan okul başarısı, algılanan fiziksel sağlık durumu, algılanan ruhsal sağlık durumu, düzenli ilaç kullanılması gereken durum varlığını sorgulayan sorulardan oluşmaktadır.

3.3.2. Aitken Akademik Erteleme Ölçeği

Ölçeğin Türkçe geçerlilik ve güvenilirliği Balkıs ve arkadaşları tarafından 2006 yılında yapılmıştır. Ölçekteki madde sayısı 16'dır. Sorularda 5'li Likert tipi ölçeklendirme kullanılır. Sorular 1 (Tamamıyla yanlış) ve 5 (Tamamıyla doğru)

arasında puanlanarak toplamda 16-80 aralığında bir puan elde edilir. 2, 4, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16. sorular tersten puanlanır. Ölçekten alınan yüksek puan akademik erteleme eğiliminin yüksek olduğunu gösterir. Akademik erteleme puanını istatistiklerde kullanılırken tanımlamayı kolaylaştırmak adına medyan değerinin altındaki değerler düşük, üstündeki değerler yüksek akademik erteleme eğilimine sahip olarak değerlendirilmiş ve analizler buna göre yapılmıştır (57).

3.3.3. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği

Ölçek Rosenberg tarafından geliştirilmiştir ve Türkçeye uyarlaması Çuhadaroğlu tarafından yapılmıştır. 63 maddeden oluşan ölçeğin 12 alt testi vardır. Bu çalışmada 10 maddelik benlik saygısı alt testi kullanılmıştır. Ölçeğin kendi içinde bir puanlama sistemi vardır ve buna göre katılımcılar 0 ile 6 arasında puan almaktadır. Puanlara göre yüksek (0-1 puan), orta (2-4 puan) ve düşük (5-6 puan) olarak değerlendirilmektedir. Ölçekten alınan yüksek puanlar benlik saygısının düşük, düşük puanlar benlik saygısının yüksek olduğunu ifade etmektedir.

3.3.4. DASS-21 Ölçeği

Depresyon Anksiyete Stres Ölçeği (DASS) ilk olarak Lovibond tarafından 42 maddelik bir ölçek olarak geliştirilmiş, bizim çalışmamızda kullanılan 21 soruluk DASS ölçeğinin uyarlaması Henry ve Crawford tarafından 2005 yılında yapılmıştır. Ölçeğin Türkçeye uyarlaması Yılmaz ve arkadaşları tarafından 2017 yılında yapılmıştır.

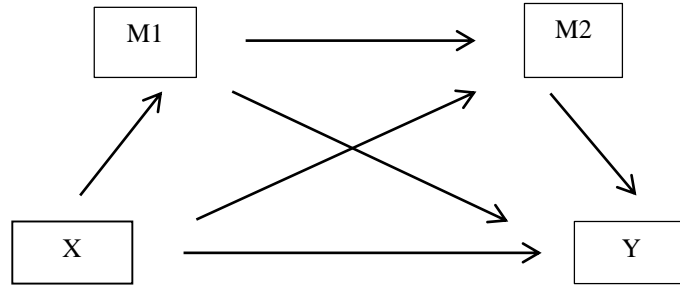
Bu ölçekte depresyon, anksiyete ve stres alt boyutlarını ölçmek için yedişer soru bulunmaktadır. Ölçekteki 3, 5, 10, 13, 16, 17, 21. sorular depresyon, 2, 4, 7, 9, 15, 19, 20. sorular anksiyete, 1, 6, 8, 11, 12, 14, 18. sorular ise stres düzeyini ölçen sorulardır. Sorularda 4'lü likert tipi ölçeklendirme kullanılır ve katılımcılar sorunun kendine uygunluğuna göre sorulara 0 (bana hiç uygun değil) ve 3 (bana tamamen uygun) arasında puan verirler. Nihai puan elde edilen alt ölçek puanlarının 2 ile çarpılması ile elde edilir. Alt ölçekler için maksimum puan 42'dir. Üç alt ölçeğin puanları, genel psikolojik sıkıntının değerlendirilmesi için bir puan oluşturmak üzere birbirine eklenebilir. Genel psikolojik sıkıntı için maksimum puan 126'dır. Ölçeğin puanlamasında alınan puanların yüksekliği dikkate alınmaktadır. Depresyon,

anksiyete ve stres puanının yükselmesi ya da düşmesi bu durumu daha yüksek ya da daha düşük oranda yaşadıklarını göstermektedir.

3.4.İstatistiksel Analiz

Veriler IBM SPSS Statistics version 26 ile değerlendirilmiştir. Veriler sayı, yüzde, ortalama, standart sapma, ortanca, minimum ve maksimum değer olarak sunulmuştur. Sürekli verilerin normal dağılımı Kolmogrov simirnov testi, shapiro wilk testi ile değerlendirilmiştir. Normal dağılım gösteren verilerin karşılaştırılmasında bağımsız örnekler t testi ve ANOVA kullanılmıştır. Normal dağılım göstermeyen verilerin karşılaştırılmasında ise Mann Whitney U testi ve Kruskall Wallis testi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki direkt ve indirekt ilişkinin değerlendirilmesinde yol analizi kullanılmıştır. Yol analizi için SPSS Process Macro programı kullanılarak Hayes model 6 üzerinden istatistiksel model oluşturulmuştur. Model oluştururken %95 güven aralığı, bootstrap 5000 olarak seçilmiştir. $p < 0.05$ istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Yapılan yol analizinde bağımlı değişken (Y) akademik erteleme eğilimi, bağımsız değişken (X) akademik performans, aracı değişkenler (M1, M2) ise benlik saygısı ve genel psikolojik sıkıntı olacak şekilde bir model düzenlenmiştir.



Şekil 1: SPSS PROCESS Macro Hayes Model 6 Örneği

Bu değişkenlerle hipotezler belirlenmiştir;

H1: Akademik performans düzeyinin genel psikolojik sıkıntı üzerinde anlamlı bir etkisi vardır. Akademik performans düzeyi düştükçe genel psikolojik sıkıntı artar (a1).

H2: Akademik performans düzeyinin benlik saygısı üzerinde anlamlı bir etkisi vardır. Akademik performans düzeyi düştükçe benlik saygısı azalır (a2).

H3: Akademik performans düzeyinin akademik erteleme eğilimi üzerinde anlamlı etkisi vardır. Akademik performans düzeyi düştükçe akademik erteleme eğilimi artar (c).

H4: Genel psikolojik sıkıntı düzeyinin benlik saygısı üzerinde anlamlı etkisi vardır. Genel psikolojik sıkıntı arttıkça benlik saygısı düşer (d).

H5: Genel psikolojik sıkıntı düzeyinin akademik erteleme eğilimi üzerinde anlamlı etkisi vardır. Genel psikolojik sıkıntı arttıkça akademik erteleme eğilimi artar (b1).

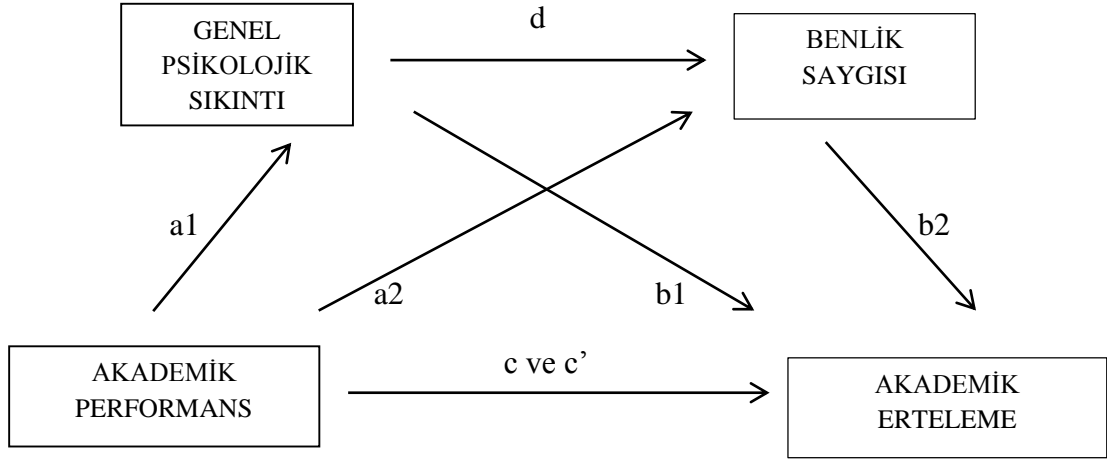
H6: Benlik saygısının akademik erteleme eğilimi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır. Benlik saygısı düştükçe akademik erteleme eğilimi artar (b2).

H7: Akademik performansın akademik erteleme üzerine olan etkisine genel psikolojik sıkıntı aracılık etmektedir. Akademik performans düştükçe genel psikolojik sıkıntı artar, dolayısıyla akademik erteleme eğilimi artar (a1-b1).

H8: Akademik performansın akademik erteleme üzerine olan etkisine benlik saygısı aracılık etmektedir. Akademik performans düştükçe benlik saygısı azalır, dolayısıyla akademik erteleme eğilimi artar (a2-b2).

H9: Akademik performansın akademik erteleme üzerine olan etkisine genel psikolojik sıkıntı ve benlik saygısı aracılık etmektedir. Akademik performans düştükçe genel psikolojik sıkıntı artar, dolayısıyla benlik saygısı düşer ve akademik erteleme eğilimi artar (a1-d-b2).

Hayes model 6 ile oluşturduğumuz yol analizinde ki dolaylı ve direkt yolların açıklamaları şekil 1 'de bulunmaktadır.



Şekil 2. Yol Analizinde Bulunan Direkt ve Dolaylı Yolların Tanımlanması

Akademik performans ile akademik erteleme arasındaki ilişkide genel psikolojik sıkıntının indirekt etkili olduğu yol: a1 b1

Akademik performans ile akademik erteleme arasındaki ilişkide benlik saygısının indirekt etkili olduğu yol: a2 b2

Akademik performans ile akademik erteleme arasındaki ilişkide genel psikolojik sıkıntı ve benlik saygısının her ikisinin de indirekt etkili olduğu yol: a1 d b2

Akademik performansın akademik ertelemeye direkt etkili olduğu yol: c

Akademik performansın akademik erteleme üzerindeki total etkisi: c'

3.5.Etik İzin

Araştırma için etik kurul onayı T.C. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'ndan OMÜ KA EK 2022/219 karar numaralı, 15.06.2022 tarihli, B.30.2.ODM.0.20.08/296-409 sayılı yazı ile alınmıştır (Ek-2).

4. BULGULAR

4.1. Sosyodemografik Özellikler

Çalışmaya katılan 696 tıp öğrencisinin yaş ortalaması $21,8 \pm 2,2$ yıl olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin 411'i (%59,1) kadınlardan oluşmaktadır. Örneklemenin oransal olarak en büyük kısmını %22,6 ile dönem 3 öğrencileri oluşturmaktadır. Öğrencilerin algıladıkları akademik performans düzeyi sorulduğunda 331'i (%47,6) orta olarak değerlendirmiştir. Katılımcıların algıladıkları fiziksel sağlık durumu sorgulandığında 357'si (%51,3) iyi olarak ifade etmiştir. Algılanan ruhsal durum sorgulandığında 269'u (%38,6) orta düzey olarak belirtmiştir. Katılımcılar arasında düzenli olarak tedavi görülmesi gereken bir hastalığı olmayanların sayısı 600 (%86,2) olarak bulunmuştur. Katılımcıların özellikleri Tablo 1'de sunulmuştur.

4.2. Akademik Erteleme ve İlişkili Olduğu Faktörlerin Karşılaştırması

Sosyodemografik verilerle akademik erteleme eğilimi puanı karşılaştırıldığında; erkeklerin puan ortalaması kadınlara göre daha yüksekti ama istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmadı ($p: 0,461$).

Akademik erteleme eğilimi puanı ortalamasının dönem sayısı ile ilişkisine bakıldığında, dönem 2 öğrencilerinde akademik erteleme eğilimi en fazla saptanmış olup dönemler arasında anlamlı fark bulunmadı ($p:0,439$).

Algılanan akademik performans düzeyi ile akademik erteleme eğilimi arasında anlamlı fark bulunmuştur ($p < 0,001$). Algılanan akademik performans düzeyi kötü ve çok kötü olan öğrencilerin akademik erteleme eğilimi diğerlerine göre anlamlı şekilde artmıştır. Algılanan fiziksel sağlık durumu ile akademik erteleme eğilimi arasında anlamlı fark bulunmuştur ($p < 0,001$). Algılanan fiziksel sağlık durumu kötüye gittikçe akademik erteleme eğilimi artmıştır.

Algılanan ruhsal sağlık durumu ile akademik erteleme eğilimi arasında anlamlı fark bulunmuştur ($p < 0,001$). Algılanan ruhsal sağlık durumu kötüye gittikçe akademik erteleme eğilimi artmıştır.

Kronik hastalık varlığı ile akademik erteleme eğilimi varlığı arasında anlamlı fark bulunmuştur ($p:0,002$). Kronik hastalık varlığı durumunda akademik erteleme eğilimi artmıştır (Tablo 2).

Tablo 1. Öğrencilerin Sosyodemografik Özellikleri

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kadın	411	59,1
	Erkek	285	40,9
Dönem	1	136	19,5
	2	99	14,2
	3	157	22,6
	4	121	17,4
	5	95	13,6
	6	88	12,6
Algılanan akademik performans düzeyi	Çok iyi	49	7,0
	İyi	223	32,0
	Orta	331	47,6
	Kötü	81	11,6
	Çok kötü	12	1,7
Algılanan fiziksel sağlık durumu	Çok iyi	85	12,2
	İyi	357	51,3
	Orta	201	28,9
	Kötü	48	6,9
	Çok kötü	5	0,7
Algılanan ruhsal sağlık durumu	Çok iyi	56	8,0
	İyi	224	32,2
	Orta	269	38,6
	Kötü	126	18,1
	Çok kötü	21	3,0
Kronik hastalık	Var	96	13,8
	Yok	600	86,2

n: sayı, %:sütun yüzdesi

Tablo 2. Sosyodemografik Veriler ile Akademik Erteleme Eğilimi Arasındaki İlişki

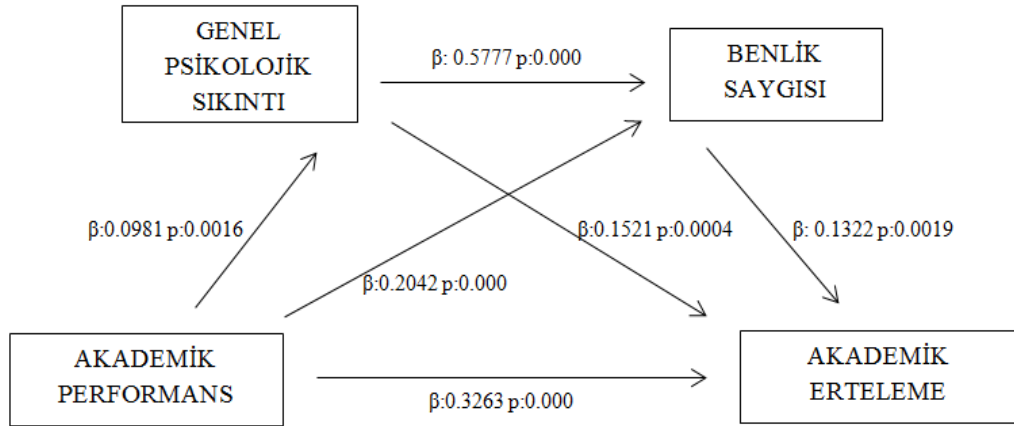
Değişken	Kategori	Akademik erteleme eğilimi	p*
		Ort±SS	
Cinsiyet	Kadın	41,3±12,3	0,461
	Erkek	42,0±11,3	
Dönem sayısı	1	41,9±10,5	0,439
	2	43,2±10,6	
	3	41,0±11,4	
	4	42,6±12,4	
	5	40,5±14,9	
	6	40,4±11,9	
Algılanan akademik performans düzeyi	Çok iyi	33,9±13,2 ^a	<0,001
	İyi	38,1±10,3 ^b	
	Orta	42,2±11,1 ^c	
	Kötü	51,2±10,9 ^d	
	Çok kötü	56,3±8,6 ^d	
Algılanan fiziksel sağlık durumu	Çok iyi	37,9±13,3 ^a	<0,001
	İyi	40,3±11,3 ^a	
	Orta	43,3±10,9 ^b	
	Kötü	49,8±12,6 ^c	
	Çok kötü	52,0±15,0 ^{bc}	
Algılanan ruhsal sağlık durumu	Çok iyi	36,1±13,6 ^a	<0,001
	İyi	39,6±11,4 ^b	
	Orta	41,7±11,0 ^c	
	Kötü	45,9±11,7 ^d	
	Çok kötü	50,8±13,0 ^d	
Kronik hastalık	Var	45,0±12,3	0,002
	Yok	41,1±11,8	

^{a-d}: aynı harfe sahip olan ortalamalar arasında istatistiksel fark yoktur.

* bağımsız örnekler t testi

Akademik erteleme eğilimi ile ilişkili faktörlerin ilişkilerinin anlamlı olup olmadığı, anlamlı ise ilişkinin yönünü tespit etmek için korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda akademik erteleme benlik saygısı ile arasında düşük düzeyde ($r=0,290$; $p<0,001$); genel psikolojik sıkıntı ($r=0,302$, $p<0,001$) ve akademik performans düzeyi ($r=0,386$, $p<0,001$) ile arasında orta düzeyde pozitif yönlü korelasyon vardır. Benlik saygısının akademik performans düzeyi ile arasında düşük düzeyde ($r=0,203$, $p<0,001$); genel psikolojik sıkıntı ile arasında orta düzeyde korelasyon vardır ($r=0,598$, $p<0,001$). Genel psikolojik sıkıntının akademik performans düzeyi ile arasında düşük düzeyde korelasyon vardır ($r=0,216$, $p<0,001$).

Yol analizi için oluşturulan modelde bulunan değişkenlerin modele uygunluğu çoklu regresyon analizleriyle test edilmiştir. Akademik performans ile akademik erteleme arasındaki direkt, benlik saygısı ve genel psikolojik sıkıntıyı içeren indirekt ve total yolların tümü modele uygun bulunmuştur ve anlamlı ilişkiler içermektedir (Şekil 3 ve Tablo 3).



Şekil 3. Akademik Erteleme ve Yordayıcıları Yol Analizi Modeli

Tablo 3. Akademik Performansın Akademik Erteleme Üzerindeki Etkisinde Genel Psikolojik Sıkıntı ve Benlik Saygısının Aracılık Rolüne İlişkin Sonuçlar

	Tahmin (β değeri)	Standart hata	t	p	Sonuç
Akademik performans → Benlik saygısı (a2 yolu)	0,2042	0,0372	5,4954	<0,001	Kabul
Akademik performans → Genel psikolojik sıkıntı (a1 yolu)	0,0981	0,0309	3,1747	0,0016	Kabul
Genel psikolojik sıkıntı → Benlik saygısı (d yolu)	0,5777	0,0309	18,7024	<0,001	Kabul
Benlik saygısı → Akademik erteleme (b2 yolu)	0,1322	0,0423	3,1234	0,0019	Kabul
Genel psikolojik sıkıntı → Akademik erteleme (b1 yolu)	0,1521	0,0424	3,5834	0,0004	Kabul
Akademik performans → Akademik erteleme (c yolu)	0,3263	0,0348	9,3870	<0,001	Kabul
Akademik performans → Akademik erteleme (c' yolu)	0,3862	0,0350	11,0283	<0,001	Kabul
Akademik performans → Genel psikolojik sıkıntı → Akademik erteleme	0,0149	0,0065	Güven aralığı (0,0041-0,0291)		Anlamlı
Akademik performans → Benlik saygısı → Akademik erteleme	0,0270	0,0096	(0,0098-0,0478)		Anlamlı
Akademik performans → Genel psikolojik sıkıntı → Benlik saygısı → Akademik erteleme	0,0179	0,0062	(0,0071-0,0314)		Anlamlı

Yapılan yol analizi istatistiği ile akademik ertelemenin yordayıcıları tespit edilmiştir. Bu modelde akademik performans puanı arttıkça akademik başarısızlık artmaktadır. Benlik saygısı puanı arttıkça benlik saygısı azalmaktadır. Genel psikolojik sıkıntı puanı arttıkça psikolojik durum kötüleşmektedir. Akademik erteleme puanı arttıkça akademik erteleme eğilimi artmaktadır.

Akademik performansın benlik saygısı üzerinde anlamlı pozitif etkisi olduğu bulunmuştur ($F(1,694)=30,19889$; $R^2=0,417$). Akademik performans arttıkça benlik saygısının arttığı sonucu bulunmuştur ($\beta: 0,20$; $t(694)=5,4954$; $p<0,001$). Akademik

performans, genel psikolojik sıkıntı ve benlik saygısı ile kurulan modelde, akademik performans puanının genel psikolojik sıkıntı üzerinde anlamlı pozitif etkisi olduğu bulunmuştur ($F(2,693)=200.4108$; $R^2=0.3664$). Öğrencilerin akademik başarısızlığı artıkça, genel psikolojik sıkıntı artmaktadır ($\beta:0,98$; $t(693)=3.1747$; $p<0,001$). Genel psikolojik sıkıntının düşük benlik saygısı üzerinde pozitif etkisi olduğu bulunmuştur. Genel psikolojik sıkıntı seviyesi arttıkça düşük benlik saygısına sahip olma durumu artar ($\beta:0,58$; $t(693)=18.7024$; $p<0,001$). Akademik erteleme, akademik performans, benlik saygısı, genel psikolojik sıkıntı arasında kurulan modelde, benlik saygısı puanının akademik erteleme üzerinde pozitif etkisi olduğu bulunmuştur ($F(3,692)=61.3865$; $R^2=0,2102$). Benlik saygısı düştükçe akademik erteleme eğilimi artmıştır ve benlik saygısının akademik ertelemeyi yordadığı bulunmuştur ($\beta:0,13$; $t(692)=3.1234$; $p<0,001$). Genel psikolojik sıkıntının akademik erteleme üzerinde pozitif etkisi olduğu bulunmuştur. Genel psikolojik sıkıntı arttıkça akademik erteleme eğilimi artmış, genel psikolojik sıkıntının akademik ertelemenin yordayıcısı olduğu bulunmuştur ($\beta:0,15$; $t(692)=3.5834$; $p<0,001$).

Akademik performans puanı ile akademik erteleme eğilimi arasındaki direkt ilişkide akademik performansın akademik erteleme eğilimi üzerine anlamlı pozitif etkisi bulunmaktadır. Akademik performans düzeyi düştükçe akademik erteleme eğilimi artmaktadır ($\beta: 0,33$; $t:9,3870$; $p<0,001$).

Akademik performans puanı ile akademik erteleme eğilimi arasındaki direkt ve indirekt ilişkilerin toplamı total etkiyi verir ($F(1,694)=121.6235$; $R^2=0,1491$). Akademik performansın total etki ile de akademik erteleme eğilimi üzerine anlamlı pozitif etkisi bulunmaktadır ($\beta:0.3862$; $t(694):11.0283$; $p<0,001$)

Akademik performans, genel psikolojik sıkıntı dolaylı yolu üzerinden akademik erteleme eğilimi üzerinde anlamlı olarak etkilidir ($a1*b1=0,015$). Akademik performans, benlik saygısı dolaylı yolu ile akademik erteleme eğilimi üzerinde anlamlı olarak etkilidir ($a2*b2=0,03$). Akademik performans, genel psikolojik sıkıntı ve benlik saygısı dolaylı yol olarak kullanarak akademik erteleme üzerinde anlamlı olarak etkilidir ($a1*d*b2=0,018$) (Şekil 2).

5. TARTIŞMA

Bu çalışmada temel olarak tıp öğrencilerinde akademik erteleme sıklığı ve yordayıcıları saptanmış ve aralarındaki ilişkiler incelenmiştir. Çalışmamızda tıp öğrencileri arasında akademik erteleme sıklığı %52,2 olarak bulundu. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada akademik erteleme puan ortalaması $39,02 \pm 10,02$ olarak bulunmuştur (58). Diğer bir çalışmada akademik erteleme puanı ortalaması $35,24 \pm 7,65$ bulunmuş ve üniversite öğrencileri üzerinde bu konuda yapılan diğer çalışmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir (12, 48, 59-61). Bizim çalışmamızda akademik erteleme eğilimi puanı ortalaması $41,61 \pm 11,90$ bulunmuş olup üniversite öğrencileri arasında yapılan önceki çalışmaların sonuçları ile tutarlılık göstermiştir. Katılımcılar, akademik ertelemenin üniversite öğrencileri arasında yaygın bir sorun olduğunu gösteren yüksek düzeyde akademik erteleme göstermiştir. Tıp fakültesi öğrencilerinde bu ortalamanın daha düşük olması beklenirken bu sonuç şaşırtıcıdır. Bunda günümüz hekimlik şartlarında, eskiden olduğu gibi okulların akademik olarak en yüksek performansa sahip öğrencilerinin tıp fakültesini tercih etmeyip daha uygun şartlarda çalışabileceği mesleklere yönelmiş olması, bunun sonucunda tıp fakültesi öğrenci profilinin akademik olarak daha katı kurallara sahip olmaktan uzaklaşmış olmasının katkısı olabilir.

Akademik erteleme eğilimi ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmaların sonuçları değişkenlik göstermektedir. Çalışmaların bir kısmı erkek öğrencilerin daha yüksek erteleme eğilimine sahip olduğu sonucuna ulaşmış (3, 34, 58, 62). Diğer bir kısmı kadınların erteleme için daha fazla risk taşıdığını ileri sürerken (52), kadınların ve erkeklerin erteleme düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığını öne süren çalışmalar da oldukça fazladır (7, 34, 51, 63-65). Bizim çalışmamızda erkeklerin puan ortalaması kadınlara göre daha yüksekti ama istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmadı.

Yapılan çalışmalarda akademik erteleme eğilimi ile öğrenim yılı arasında negatif ve zayıf bir ilişki bulunmuştur (29). Fakat bizim çalışmamızda dönemler arasında akademik erteleme eğilimi açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bunda çalışmanın akademik yılın sonunda yapılmış olmasının payı olabilir.

Akademik erteleme eğilimi ile akademik performans arasındaki ilişkiyi araştıran pek çok çalışma vardır. Bu çalışmalar akademik erteleme eğilimi düzeyi ile akademik

performans arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermiştir (66-70). Bizim çalışmamızda da akademik performansın akademik erteleme eğilimi üzerine etkisi anlamlı bulunmuştur. Akademik performans düştükçe akademik erteleme eğilimi artmıştır. Bu bulgu önceki çalışmaların bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Akademik performans düştükçe öğrencilerin akademik görevlere olan ilgisi git gide azalır. Ayrıca görev sonunda başarısız olacağı beklentisi olan kişi olumsuz sonuçla karşılaşmamak için işi mümkün olan en geç zamana kadar erteleme yolunu seçebilir. Akademik erteleme eğiliminin akademik performans üzerinde etkili olduğu çalışmalar da vardır. Akademik başarı için zaman yönetimi, amaç ve öncelikleri belirleme becerilerinin yanı sıra, görev ve sorumlulukları zamanında yerine getirmek ve sistematik bir çalışma becerisi geliştirmek de gereklidir. Aksi takdirde zaman baskısı altında ders çalışmak uykusuzluk ve bununla birlikte konsantrasyon sorunlarına ve düşük akademik performansa neden olmaktadır (33, 71). Bir çalışmada harici olarak değerlendirilen performans erteleme ile negatif ilişkili bulunmuş, kişinin kendi bildirdiği performans ile erteleme arasında bir ilişki bulunamamıştır. Bu durum harici olarak değerlendirilen performansın, kişinin bildirdiği performanstan daha düşük olduğu anlamına gelir ve öğrencilerin notlarını gereğinden fazla rapor etme eğiliminde olduklarını öne süren araştırmalarla tutarlıdır (40, 72, 73). Bizim çalışmamızda ölçüt olarak öğrencilerin algılanan akademik performansı kullanılarak anlamlı fark elde edilmiştir. Bu durumda tıp fakültesi öğrencilerinin okul başarısının objektif olarak değerlendirdiği çıkarımı yapılabilir.

Akademik erteleme eğilimi ile fiziksel ve ruhsal sağlık durumu arasındaki ilişkiyi tanımlayan çalışmalar, sınırlı süre altında çalışmanın fiziksel ve duygusal rahatsızlık ile sonuçlanacağını ifade etmiştir (33, 44, 70, 74). Bizim çalışmamızda akademik erteleme eğilimi ile algılanan fiziksel sağlık durumu ve algılanan ruhsal sağlık durumu arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu önceki çalışmaların bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Ruhsal sağlık durumunun akademik erteleme ile hem neden hem sonuç ilişkisi olduğu görülmektedir. Kişi ruhsal olarak kendini iyi hissetmediği, duygu durum değişiklikleri yaşadığı hallerde tüm etkinliklere olan ilginin azalması sonucunda kişilerin erteleme davranışı sergilemeleri ve akademik görevlerini zamanında bitirememeleri beklenen bir sonuçtur (54). İşler ertelenerek yapıldığında

zaman sıkıntısı yaşanması, beklentinin karşılanamaması ihtimali, psikolojik stres, yetişememe ve başarısızlık korkusu gibi sonuçlara neden olabilir. (14, 55).

Akademik erteleme eğilimi ile benlik saygısı arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalarda akademik erteleme eğilimi ile benlik saygısı arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki görülmektedir. Bu bulguyu destekleyen oldukça fazla araştırma vardır (12, 55, 66, 75-78). Benlik saygısının akademik erteleme eğilimi üzerinde anlamlı etkisi olduğu ve akademik ertelemeyi yordadığı bulunmuştur. Bu bulgular önceki çalışmaların bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Düşük benlik saygısına sahip kişiler başarısızlıklara, başa gelebilecek olumsuzluklara ve kayıplara, benlik saygılarını kaybetme ihtimaline odaklanır ve benliğini riske atacak eylemlerden kaçınma davranışı gösterirken, benlik saygısı yüksek olan kişiler genel olarak olumlu bir yaklaşıma sahiptir ve benlik saygılarını daha fazla yükseltmeye odaklanarak motive olurlar (79). Akademik erteleme ile benlik saygısı arasındaki negatif ilişki, akademik performans düzeyinin düşük olduğu durumlarda daha kuvvetlidir. Araştırmalara göre akademik performansı düşük olan öğrenciler ödev veya görevlerini ertelediklerinde benlik saygıları üzerindeki olumsuz etkisi daha güçlü olurken, akademik performansı yüksek öğrencide erteleme davranışının benlik saygısı üzerinde çok fazla etkisi bulunmaz. Benlik saygısı düzeyi yüksek olan öğrencilerin akademik performanslarının da yüksek olduğu düşünülürse bu öğrenciler daha az erteleme eğilimi gösterebilirler. Ek olarak yüksek akademik performans benlik saygısını daha fazla beslemektedir. Benlik saygısına yönelik araştırmalarda, düşük benlik saygısına sahip kişiler, amaçladıkları hedefe yönelik eylemlerini planlayamadıklarından, başarısızlıkla karşılaştıklarında eylemi bırakma yoluna giderler (80). Bu sonuç, erteleme davranışının başarısız olma korkusu ile indüklendiği, benliği korumak için risk almaktan kaçınarak ertelemeyi benliğin koruyucusu olarak kullanma şeklinde tanımlanan kuramsal açıklamayı destekler (26). Benlik saygısı düzeyleri yüksek olan öğrenciler zamanını en etkili olacak şekilde planlayabilir, zorlayıcı görevlerin üstesinden gelebilir ve bunun sonucunda daha yüksek akademik performans gösterirler (66, 81). Öğrencilerin düşük akademik performans göstermesi, öğrencilerin sahip oldukları benliklerini olumsuz algılamalarına ve bu nedenle benlik saygılarının düşmesine neden olmaktadır. Bu nedenle benlik saygısı düştükçe, akademik görevlerindeki erteleme davranışları da artacaktır (55).

Akademik erteleme eğilimi ile genel psikolojik sıkıntı olarak nitelendirilen depresyon, anksiyete ve stres alt gruplarının puanlarının toplanmasıyla elde edilen total puan arasındaki ilişki araştırıldığında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür (12, 59, 60, 75, 82, 83). Biz de çalışmamızda akademik erteleme eğilimi ile depresyon, anksiyete ve stresi karşılaştırmada genel psikolojik sıkıntı olarak adlandırdığımız bu total puanı kullandık. Çalışmamızda genel psikolojik sıkıntının akademik erteleme eğilimi ile anlamlı ilişkili olduğu ve akademik ertelemeyi yordadığı bulunmuştur. Genel psikolojik sıkıntı arttıkça akademik erteleme eğiliminde artma gözlenmiştir.

Akademik erteleme ile depresyon arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok araştırma sonucunda akademik erteleme eğilimi ile depresyon arasında anlamlı ve pozitif ilişki bulunmuştur (84). Çalışmalarda depresyonun akademik ertelemeyi hem doğrudan, hem de benlik saygısı aracılığıyla dolaylı yoldan etkilediği görülmüştür. Kendilerini, yaşamlarını ve geleceklerini olumsuz değerlendiren bireylerin akademik yaşamlarını da olumsuz değerlendirecekleri öngörülebilir. Depresif duygu durum ve ilgi azalması gibi depresyon belirtileri ışığında, bu belirtileri yaşayan bireylerin erteleme davranışı sergilemeleri ve akademik görevlerini zamanında bitirememeleri beklenen bir sonuçtur (54).

Çalışmalarda, akademik erteleme eğilimi ile kaygı arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmasına rağmen, akademik ertelemeyi yordayan öncelikli durumlardan olmadığı gözlenmiştir (75). Bu düşünceye göre kaygı, akademik erteleme üzerinde doğrudan etki göstermez, benlik saygısı üzerine negatif etki ederek akademik ertelemenin artmasına dolaylı yoldan katkı sağlar (55). Akademik erteleme ile kaygı arasında hem neden, hem sonuç ilişkisi bulunmaktadır (14). Kaygı alt test puanı yüksek olan öğrenciler sınavları öncesinde, ödev ve sorumluluklarını tamamlamada sonuç bağlamı anksiyete yaşayıp erteleme yoluna gitmiş olabilirler. Bu durumda da zaman sınırları daralmış olup yetişememe, başarısızlık korkusuyla kaygı düzeyleri daha da artar. Böylece bir kısır döngü içinde kalmış olurlar. Tıp fakültesi doğası gereği stresli bir ortam olduğundan öğrenciler sınavlara hazırlanmak, hocalarla sözlü sınavlara girmek, ödev hazırlamak için çok fazla konu ile karşı karşıya kalırlar. Bunlar öncesi kaygı ve stres yaşaması ve sonrasında erteleme, daha fazla kaygı ve daha fazla stres döngüsüne girmeleri doğal görülmektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Tıp öğrencilerinin yaklaşık yarısının akademik erteleme eğilimine sahip olduğu ve akademik ertelemenin yordayıcılarının düşük akademik performans, düşük benlik saygısı ve kötü genel psikolojik durum olduğu saptandı.

Akademik erteleme, tıp fakültesi öğrencileri arasında ciddiye alınması gereken önemli bir durumdur. Multifaktöriyel bir sorun olduğundan öncelikle öğrenciye yönelik sorunun tespit edilip çözüm yoluna gidilmesi gerekmektedir. Akademik ertelemeyi yordayan önemli etkenlerden biri benlik saygısıdır. Bazı öğrencilerin erteleme davranışının altında, benliklerini tehdit eden durumlardan korunma amacı yatmaktadır. Buna yönelik olarak öğrencilere benlik saygısını yükseltici programlar uygulanabilir, psikolojik danışmanlık verilebilir.

Öğrencilerin gerek üniversitenin zorlu sorumlulukları ve görevleri altında zorlandığı, gerekse bunlardan dolayı sosyal hayatına çevresine zaman ayıramayıp sosyal destekten uzak kalması göz önüne alındığında psikolojik sıkıntı içinde olması beklenen bir durumdur. Genel psikolojik durumun sıkıntıya girmesi sonucu akademik erteleme artmakta ve öğrenci kendini bitmez bir döngünün içinde bulmaktadır. Böyle bir durumda olan öğrenci tespit edildiğinde sosyal desteğin artırılması, çevresi tarafından profesyonel psikolojik destek alması yönünden yüreklendirilmesi ve destek alması sağlanmalıdır.

Öğrencilerin daha az erteleme davranışı göstermelerinde zamanı etkin biçimde kullanmalarının önemi büyüktür. Bu beceriyi kazandırmak amacıyla ilköğretimden yükseköğrenime kadar zamanı yapılandırmaya yönelik yapılacak çalışmalarla erteleme davranışının azaltılması veya hiç oluşmaması sağlanabilir.

Üniversite yaşamının, özellikle tıp fakültesinin öğrencilere yüklediği sorumluluklar düşünüldüğünde öğrencilerin bunlarla baş edebilmeleri için lise dönemindeki çalışma alışkanlıklarında değişiklik yapmaları gerekmektedir. Bu süreçte bu değişimi sağlamakta zorluk çeken öğrencilerde kaygı, başarısızlık korkusu ve sonucunda erteleme davranışı gelişmesi kaçınılmazdır. Bu durumun ortadan kaldırılabilmesi sürecinde üniversitelerin psikolojik danışmanları tarafından akademik uyum sağlamayı kolaylaştırıcı oryantasyon eğitimleri düzenlenebilir.

Sadece nedenleri ile değil, yol açtığı yıkıcı davranışsal ve psikolojik sonuçlarla da öğrencilerin hayatında önemli bir yere sahip olan akademik ertelemenin doğasını

anlamak, akademik ertelemeyi azaltmayı amaçlayan grup müdahale programları hazırlayan araştırmacılar için oldukça önemlidir.



7. KAYNAKLAR

1. Saplavska J, Jerkunkova A. Academic procrastination and anxiety among students. Engineering for rural development-International Scientific Conference, Jelgava, 23.-25.05.2018;1192-7.
2. Özer BU, Saçkes M. International Conference on Education and Educational Psychology (ICEEPSY 2010) Effects of Academic Procrastination on College Students' Life Satisfaction. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2011;12:512-9.
3. Özer BU, Demir A, Ferrari JR. Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. The Journal of social psychology. 2009;149(2):241-57.
4. Steel P, Klingsieck KB. Academic procrastination: Psychological antecedents revisited. Australian Psychologist. 2016;51(1):36-46.
5. Milgram NN, Mey-Tal G, Levison Y. Procrastination, generalized or specific, in college students and their parents. Personality and individual differences. 1998;25(2):297-316.
6. Flett GL, Blankstein KR, Martin TR. Procrastination, negative self-evaluation, and stress in depression and anxiety. Procrastination and task avoidance. 1995:137-67.
7. Haycock LA, McCarthy P, Skay CL. Procrastination in college students: The role of self-efficacy and anxiety. Journal of counseling & development. 1998;76(3):317-24.
8. Van Eerde W. Procrastination at work and time management training. J Psychol. 2003;137(5):421-34.
9. Lay CH. At last, my research article on procrastination. Journal of research in personality. 1986;20(4):474-95.
10. Çıkrıkci Ö. Cinsiyetin Akademik Erteleme Üzerindeki Etkisi: Meta-Analiz. Hacettepe University Journal of Education. 2016;31(4):750-61
11. Senécal C, Koestner R, Vallerand RJ. Self-regulation and academic procrastination. The journal of social psychology. 1995;135(5):607-19.
12. Solomon LJ, Rothblum ED. Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. Journal of counseling psychology. 1984;31(4):503.
13. Ackerman DS, Gross BL. My instructor made me do it: Task characteristics of procrastination. Journal of Marketing education. 2005;27(1):5-13.
14. Ferrari JR, Johnson JL, McCown WG. Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment: Springer Science & Business Media; 1995.
15. Knaus WJ. Overcoming procrastination for teens: A CBT guide for college-bound students: New Harbinger Publications; 2016:17-20.
16. Freud S. The ego and the id (1923). TACD Journal. 1989;17(1):5-22.

17. Ferrari JR. Dysfunctional procrastination and its relationship with self-esteem, interpersonal dependency, and self-defeating behaviors. *Personality and Individual Differences*. 1994;17(5):673-9.
18. Chun Chu AH, Choi JN. Rethinking procrastination: Positive effects of "active" procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of social psychology*. 2005;145(3):245-64.
19. Milgram N, Tenne R. Personality correlates of decisional and task avoidant procrastination. *European Journal of Personality*. 2000;14(2):141-56.
20. Ferrari J, Pychyl T. The scientific study of procrastination: Where have we been and where are we going? Foreword. *Journal of Social Behavior and Personality*. 2000;15(5):7-8.
21. Vestervelt CM. An Examination of the content and construct validity of four measures of procrastination: Carleton University; 2000.
22. Lay CH, Brokenshire R. Conscientiousness, procrastination, and person-task characteristics in job searching by unemployed adults. *Current Psychology*. 1997;16(1):83-96.
23. Akpur U. Predictive and Explanatory Relationship Model between Procrastination, Motivation, Anxiety and Academic Achievement. *Eurasian Journal of Educational Research*. 2017;17(69):221-40.
24. Ferrari JR, Diaz-Morales JF, O'Callaghan J, Diaz K, Argumedo D. Frequent behavioral delay tendencies by adults: International prevalence rates of chronic procrastination. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2007;38(4):458-64.
25. Díaz-Morales JF, Ferrari JR, Cohen JR. Indecision and avoidant procrastination: The role of morningness—eveningness and time perspective in chronic delay lifestyles. *The journal of general psychology*. 2008;135(3):228-40.
26. Yuen LM, Burka JB. *Procrastination: Why you do it, what to do about it*. Reading, PA: Addison-Wesley. 1983:54.
27. Milgram NA, Srolloff B, Rosenbaum M. The procrastination of everyday life. *Journal of Research in Personality*. 1988;22(2):197-212.
28. Patalano AL, LeClair Z. The influence of group decision making on indecisiveness-related decisional confidence. *Judgment and Decision making*. 2011;6(2):163.
29. Hen M, Goroshit M. The effects of decisional and academic procrastination on students' feelings toward academic procrastination. *Current Psychology*. 2020;39(2):556-63.
30. Knaus WJ. Procrastination, blame, and change. *Journal of social Behavior and Personality*. 2000;15(5):153.
31. Burka J, Yuen L. *Procrastination: why you do it and what you can do about it*. Reading, MA: Addison-Wesley; 1983:113-114.
32. Senécal C, Julien E, Guay F. Role conflict and academic procrastination: A self-determination perspective. *European journal of social psychology*. 2003;33(1):135-45.

33. Balkis M, Duru E. Gender Differences in the Relationship between Academic Procrastination, Satisfaction with Academic Life and Academic Performance. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 2017;15(1):105-25.
34. Rothblum ED, Solomon LJ, Murakami J. Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of counseling psychology*. 1986;33(4):387.
35. Lay CH. Trait procrastination, agitation, dejection, and self-discrepancy. *Procrastination and Task Avoidance*. Springer, 1995;97-112.
36. Namal FA. İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi Kısa Tarihçesi. <https://web.archive.org/web/20190122204733/https://istanbultip.istanbul.edu.tr/tr/content/tarihce/istanbul-tip-fakultesi-kisa-tarihcesi%E2%80%8B> adresinden 31.08.22 tarihinde erişilmiştir.
37. Zavaleta Oliver JM, Cadenillas Albornoz V, Flores Barrios RA, Chico Tasayco H. Procrastination, Stress and Academic Engagement in Medicine Students. *International Journal of Early Childhood Special Education*. 2021;13(2):610-8.
38. Shah S, Mumtaz A, Chughtai A. Subjective Happiness and Academic Procrastination Among Medical Students: The Dilemma of Unhappy and Lazy Pupils. 2017;10:13-5.
39. Nazari S, Ajorpaz NM, Sadat Z, Hosseinian M, Esalatmanesh S. The relationship between academic procrastination and depression in students of Kashan University of Medical Sciences. *International Archives of Health Sciences*. 2021;8(3):154.
40. Kim KR, Seo EH. The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*. 2015;82:26-33.
41. Sirois F, Pychyl T. Procrastination and the priority of short-term mood regulation: Consequences for future self. *Social and personality psychology compass*. 2013;7(2):115-27.
42. Saddler CD, Sacks LA. Multidimensional Perfectionism and Academic Procrastination: Relationships with Depression in University Students. *Psychological reports*. 1993;73(3):863-71.
43. Schouwenburg HC, Lay CH. Trait procrastination and the big-five factors of personality. *Personality and Individual Differences*. 1995;18(4):481-90.
44. Kennedy GJ, Tuckman BW. An exploration into the influence of academic and social values, procrastination, and perceived school belongingness on academic performance. *Social psychology of education*. 2013;16(3):435-470.
45. Emmons RA, King LA. Conflict among personal strivings: immediate and long-term implications for psychological and physical well-being. *Journal of personality and social psychology*. 1988;54(6):1040.
46. Balkis M. Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: the mediation role of rational beliefs about studying. *Journal of Cognitive & Behavioral Psychotherapies*. 2013;13(1):57-74

47. Akbay S, Gizir C. Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: akademik güdülenme, akademik özyeterlik ve akademik yüklenme stillerinin rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2010;6(1):60-78.
48. Steel P. The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological bulletin*. 2007;133(1):65.
49. Hamarta E, Demirbaş E. Examination of shyness and self-esteem of high school students from the point of view of dysfunctional attitude. *The Journal of Institute of Social Sciences*. 2009;21:239-47.
50. Dike I, Emmanuel SO. Study on conscientiousness, academic self-efficacy and self-esteem predictive power on academic procrastination among counselling students. *Psychocentrum Review*. 2019;1(2):69-78.
51. Hess B, Sherman MF, Goodman M. Eveningness predicts academic procrastination: The mediating role of neuroticism. *Journal of Social Behavior and Personality*. 2000;15(5):61.
52. Doyle JA, Paludi MA. Sex and gender The human experience. 1985:23.
53. Batool SS, Khursheed S, Jahangir H. Academic procrastination as a product of low self-esteem: A mediational role of academic self-efficacy. *Pakistan Journal of Psychological Research*. 2017;32(1):195-211.
54. Kınık Ö, Odacı H. Effects of dysfunctional attitudes and depression on academic procrastination: does self-esteem have a mediating role? *British Journal of Guidance & Counselling*. 2020;48(5):638-49.
55. Aydoğan D, Özbay Y. Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluluk kaygı, öz-yeterlilik açısından açıklanabilirliğinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*. 2012;2(3):1-9.
56. Lay C, Silverman S. Trait procrastination, anxiety, and dilatory behavior. *Personality and Individual Differences*. 1996;21(1):61-7.
57. Balkis M, Erdiñ D. Gender differences in the relationship between academic procrastination, satisfaction with academic life and academic performance. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 2017;15(1):105-25.
58. Özer BU, Saçkes M. Effects of academic procrastination on college students' life satisfaction. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2011;12:512-9.
59. Eisenbeck N, Carreno DF, Uclés-Juárez R. From psychological distress to academic procrastination: Exploring the role of psychological inflexibility. *Journal of Contextual Behavioral Science*. 2019;13:103-8.
60. Glick DM, Millstein DJ, Orsillo SM. A preliminary investigation of the role of psychological inflexibility in academic procrastination. *Journal of Contextual Behavioral Science*. 2014;3(2):81-8.
61. Onwuegbuzie AJ. Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 2004;29(1):3-19.
62. Ferrari JR. Examining Personality Correlates. *Journal of Social Behavior and Personality*. 1989;4(1):151-6.

63. Ferrari JR. Compulsive procrastination: Some self-reported characteristics. *Psychological reports*. 1991;68(2):455-8.
64. Johnson JL, Bloom AM. An analysis of the contribution of the five factors of personality to variance in academic procrastination. *Personality and Individual differences*. 1995;18(1):127-33.
65. Watson DC. Procrastination and the five-factor model: A facet level analysis. *Personality and individual differences*. 2001;30(1):149-58.
66. Balkis M, Duru E. The role of general and performance self esteem in relation academic procrastination and academic achievement. 2010;27:159-70
67. Balkıs M, Duru E, Buluş M, Duru S. Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. 2006;7(2):57-73
68. Beswick G, Rothblum ED, Mann L. Psychological antecedents of student procrastination. *Australian psychologist*. 1988;23(2):207-17.
69. Fritzsche BA, Young BR, Hickson KC. Individual differences in academic procrastination tendency and writing success. *Personality and individual differences*. 2003;35(7):1549-57.
70. Tice DM, Baumeister RF. Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The costs and benefits of dawdling. *Psychological science*. 1997;8(6):454-8.
71. Balkis M, Duru E. Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences. 2009;5(1):18-32
72. Bahrık HP, Hall LK, Berger SA. Accuracy and distortion in memory for high school grades. *Psychological Science*. 1996;7(5):265-71.
73. Zimmerman MA, Caldwell CH, Bernat DH. Discrepancy Between Self-Report and School-Record Grade Point Average: Correlates With Psychosocial Outcomes Among African American Adolescents 1. *Journal of Applied Social Psychology*. 2002;32(1):86-109.
74. Milgram NA, Batori G, Mowrer D. Correlates of academic procrastination. *Journal of school psychology*. 1993;31(4):487-500.
75. Kandemir M. Öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının, kaygı, başarısızlık korkusu, benlik saygısı ve başarı amaçları ile açıklanması. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*. 2012;2(4):81-8.
76. Ferrari JR. Procrastinators and perfect behavior: An exploratory factor analysis of self-presentation, self-awareness, and self-handicapping components. *Journal of research in personality*. 1992;26(1):75-84.
77. Ferrari JR, Patel T. Social comparisons by procrastinators: Rating peers with similar or dissimilar delay tendencies. *Personality and individual Differences*. 2004;37(7):1493-501.
78. Ferrari JR, Driscoll M, Díaz-Morales JF. Examining the Self of Chronic Procrastinators: Actual, Ought, and Undesired Attributes. *Individual Differences Research*. 2007;5(2):115-23.

79. Baumeister RF, Tice DM, Hutton DG. Self-presentational motivations and personality differences in self-esteem. *Journal of personality*. 1989;57(3):547-579.
80. Di Paula A, Campbell JD. Self-esteem and persistence in the face of failure. *Journal of personality and social psychology*. 2002;83(3):711.
81. Wiggins JD, Schatz EL, West RW. The relationship of self-esteem to grades, achievement scores, and other factors critical to school success. *The School Counselor*. 1994;41(4):239-44.
82. Beck BL, Koons SR, Milgrim DL. Correlates and consequences of behavioral procrastination: The effects of academic procrastination, self-consciousness, self-esteem and self-handicapping. *Journal of social behavior and personality*. 2000;15(5):3.
83. Bui NH. Effect of evaluation threat on procrastination behavior. *The Journal of social psychology*. 2007;147(3):197-209.
84. Constantin K, English MM, Mazmanian D. Anxiety, depression, and procrastination among students: Rumination plays a larger mediating role than worry. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*. 2018;36(1):15-27.

EKLER

Ek-1: Anket formu

TIP FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNDE AKADEMİK ERTELEME SIKLIĞI VE YORDAYICILARI

Bu çalışma Ondokuz Mayıs Üniversitesi Tıp Fakültesi Aile Hekimliği Anabilim Dalı tarafından yürütülmektedir. Bu çalışmanın amacı tıp fakültesinde okuyan öğrencilerin erteleme sıklığını ve ilişkili olan faktörleri belirlemektir. Anketteki veriler sadece bilimsel amaçla kullanılacak olup üçüncü şahıslarla paylaşılmayacaktır.

İletişim Bilgileri:

Dr. Büşra TEKİN

OMÜ Aile Hekimliği Anabilim Dalı

1. SOSYODEMOGRAFİK VERİ FORMU

- 1) Cinsiyet K () E ()
- 2) Yaş
- 3) Dönem sayınız
- 4) Okul başarınızı nasıl değerlendirirsiniz?
 - Çok iyi
 - İyi
 - Orta
 - Kötü
 - Çok kötü
- 5) Kendi fiziksel sağlık durumunuz nasıl değerlendirirsiniz?
 - Çok iyi
 - İyi
 - Orta
 - Kötü
 - Çok kötü
- 6) Kendi ruhsal sağlık durumunuz nasıl değerlendirirsiniz?
 - Çok iyi
 - İyi
 - Orta
 - Kötü
 - Çok kötü
- 7) Düzenli olarak tedavi görmenizi gerektiren herhangi bir sağlık sorununuz var mı?
 - Evet
 - Hayır

2. AKADEMİK ERTELEME EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ (AİTKEN)

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

		Yanlış	Çoğunlukla Yanlış	Bazen doğru/ Bazen yanlış	Çoğunlukla doğru	Doğru
1	Bir şeylere (işlere) başlamayı son ana kadar geciktiririm.	1	2	3	4	5
2	Kütüphaneden ödünç aldığım kitapları zamanında teslim etmeye dikkat ederim.	1	2	3	4	5
3	Bir ödevin (işin) yapılması gerektiğini bilsem dahi, hiçbir zaman işe hemen başlamayı istemem.	1	2	3	4	5
4	Günü gününe düzenli olarak çalışmalarımı yaparak görevlerimi zamanında yerine getiririm.	1	2	3	4	5
5	Randevularıma ve görüşmelerime sıklıkla geç kalırım.	1	2	3	4	5
6	Ödevlerime/çalışmalarımı (işlerime) başlamayı o kadar çok geciktiririm ki onları teslim tarihine yetiştiremem.	1	2	3	4	5
7	Genellikle ödevlerimi/çalışmalarımı son teslim tarihine yetiştirmek için alelacele koşuştururum.	1	2	3	4	5
8	Bir şeylere (ödev/ sınavlar) başlamam genellikle uzun zaman alır.	1	2	3	4	5
9	Bir işi gerçekten yapmam gerektiğini bildiğim zaman onu ertelemem.	1	2	3	4	5
10	Eğer yapmam gereken önemli bir projem/çalışmam (işim) varsa, ona mümkün olan en kısa zamanda başlarım.	1	2	3	4	5
11	Yakın zaman içerisinde bir sınavım varsa, çoğunlukla kendimi sınavdan başka işler yaparken bulurum.	1	2	3	4	5
12	Çalışmalarımı(işlerimi) genellikle zamanından önce bitiririm.	1	2	3	4	5
13	Yapılması gereken işlerime hemen başlarım.	1	2	3	4	5
14	Eğer önemli bir randevum varsa giyeceğim kıyafetin bir	1	2	3	4	5

	gün önceden hazır olduğundan emin olmak isterim.					
15	Üniversitedeki randevularıma zamanından önce varırım.	1	2	3	4	5
16	Genellikle zamanında sınıfta olurum.	1	2	3	4	5

3. ROSENBERG BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki anlatımlarla ilgili olarak size en uygun seçeneği işaretleyiniz.

		ÇOK DOĞRU	DOĞRU	YANLIŞ	ÇOK YANLIŞ
1	Kendimi en az diğer insanlar kadar değerli buluyorum.	1	2	3	4
2	Bazı olumlu özelliklerim olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4
3	Genelde kendimi başarısız bir kişi olarak görme eğilimindeyim.	1	2	3	4
4	Ben de diğer insanların birçoğunun yapabildiği kadar bir şeyler yapabilirim.	1	2	3	4
5	Kendimle gurur duyacak fazla bir şey bulamıyorum.	1	2	3	4
6	Kendime karşı olumlu bir tutum içindeyim.	1	2	3	4
7	Genel olarak kendimden memnunum.	1	2	3	4
8	Kendime karşı daha fazla saygı duymayı isterdim.	1	2	3	4
9	Bazen kesinlikle kendimin bir işe yaramadığımı düşünüyorum.	1	2	3	4
10	Bazen kendimin hiç de yeterli bir insan olmadığımı düşünüyorum.	1	2	3	4

4. DASS-21 ÖLÇEĞİ

DASS-21, depresyon, kaygı ve stres gibi olumsuz duygusal durumları ölçmek için tasarlanmış bir öz bildirim ölçeğidir. Lütfen her bir ifadeyi okuyun ve ifadenin **geçen hafta** size ne kadar uyduğunu gösteren 0, 1, 2 veya 3 rakamlarından birini seçin. Doğru veya yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadeye çok fazla zaman harcamayın.

		ASLA	BAZEN	SIKLIKLA	HER ZAMAN
1	Kendimi gevşetip sakinleştirmek zor geldi.	0	1	2	3
2	Ağız kuruluğum olduğunu fark ettim.	0	1	2	3
3	Hiç olumlu bir duygu yaşamadım.	0	1	2	3
4	Nefes almakta zorluk yaşadım (örneğin, aşırı hızlı nefes alma, fiziksel efor yokluğunda nefes darlığı).	0	1	2	3

5	Bir şeyler yapmak için fırsat oluşturmayı zor buldum.	0	1	2	3
6	Durumlara aşırı tepki verme eğilimindeydim.	0	1	2	3
7	Titreme yaşadım (örneğin ellerimde).	0	1	2	3
8	Sinirsel enerjimi çok fazla kullandığımı hissettim.	0	1	2	3
9	Panik yapıp kendimi aptal durumuna düşürebileceğim durumlar yaşamaktan endişe duydum.	0	1	2	3
10	Dört gözle bekleyecek hiçbir şeyim olmadığını hissettim.	0	1	2	3
11	Kendimi gergin buldum.	0	1	2	3
12	Rahatlamakta zorlandım.	0	1	2	3
13	Üzgün ve hüzünlü hissettim.	0	1	2	3
14	Yaptığım şeye devam etmemi engelleyen şeylere karşı hoşgörüsüzdüm.	0	1	2	3
15	Paniğe kapılmaya yakın olduğumu hissettim.	0	1	2	3
16	Hiçbir şey için heveslenemedim.	0	1	2	3
17	Bir insan olarak çok değerli olmadığımı hissettim.	0	1	2	3
18	Oldukça alıngan olduğumu hissettim.	0	1	2	3
19	Fiziksel efor sarf etmeden kalbimin hareketinin farkındaydım (örneğin, kalp atış hızı artışı hissi).	0	1	2	3
20	Geçerli bir sebep olmadan korktuğumu hissettim.	0	1	2	3
21	Hayatın anlamsız olduğunu hissettim.	0	1	2	3

Ek-2:Etik Kurul İzni



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

Sayı: B.30.2.ODM.0.20.08/296-409

15.06.2022

Sayın Doç. Dr. Mustafa Kürşat ŞAHİN

Etik Kurulumuza sunmuş olduğunuz Tıp Fakültesi Öğrencilerinde Akademik Erteleme Sıklığı ve Yordayıcıları başlıklı OMÜ KAİK 2022/219 Karar nolu Anket çalışması çalışmaları nitelikli araştırma projeniz amaç, gerekçe, yaklaşım ve yöntemle ilgili açıklamaları açısından Klinik Araştırmalar Etik Kurulu yönergesine göre incelenmiş ve etik açıdan bir sakınca olmadığına, çalışmanın süresi 6 ayı geçerse 6 aylık bildirimlerinin yapılmasına, çalışma tamamlandıktan sonra sonucunun tarafımıza en geç üç(3) ay içerisinde bildirilmesine 27.04.2022 tarihli Etik kurulumuzda oy birliği ile karar verilmiştir.

Bilgilerinize arz/rica ederim.

Prof. Dr. Ramis ÇOLAK
Klinik Araştırmalar Etik Kurulu Başkanı

TIP FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNDE AKADEMİK ERTELEME SIKLIĞI VE YORDAYICILARI

ORJİNALLİK RAPORU

% 13	% 11	% 5	% 3
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	acikbilim.yok.gov.tr İnternet Kaynağı	% 2
2	9lib.net İnternet Kaynağı	% 2
3	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	% 1
4	BALKIS, Murat and DURU, Erdinç. "Akademik Erteleme Eğilimi, Akademik Başarı İlişkisinde Genel ve Performans Benlik Saygısının Rolü", Pamukkale Üniversitesi, 2010. Yayın	% 1
5	docplayer.biz.tr İnternet Kaynağı	% 1
6	www.arastirmax.com İnternet Kaynağı	% 1
7	hdl.handle.net İnternet Kaynağı	% 1
8	Submitted to Eskisehir Osmangazi University Öğrenci Ödevi	