ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞI, KAYGI VE BELİRSİZLİĞE TAHAMMÜLSÜZLÜK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Burak GÜNAY
181149119

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı
Danışman: Prof. Dr. Ahmet BEDEL

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Eylül, 2022

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞI, KAYGI VE BELİRSİZLİĞE TAHAMMÜLSÜZLÜK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Burak GÜNAY
181149119
ORCID: 0000-0002-1845-2270

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı
Danışman: Prof. Dr. Ahmet BEDEL

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Eylül, 2022



JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli "Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge" ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli "Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge" ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

TEŞEKKÜR

Bana yol gösteren, sabırla ve anlayışla desteğini benden esirgemeyen danışman hocam Sayın Prof. Dr. Ahmet Bedel'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu süreçte daima yanımda olan desteklerini esirgemeyen sevgili annem Emine Günay, sevgili babam Necattin Günay ve değerli eşim Merve Günay'a sabırlarından dolayı sonsuz teşekkür ederim.

Burak GÜNAY

Eylül 2022

ÖZ

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞI, KAYGI VE BELİRSİZLİĞE TAHAMMÜLSÜZLÜK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Burak Günay
Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Adı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı
Danışman: Prof. Dr. Ahmet Bedel
Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2022

Araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı, kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri arasındaki ilişki ve yordama düzeylerini incelemek ayrıca cinsiyet, akademik başarı durumlarına göre değişimlerini gözlemlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim döneminde Türkiye'deki üniversitelerde lisans düzeyinde öğrenim görmekte olan 353 öğrenci oluşturulmuştur. Katılımcıların %50,4'ü (n=178) kadın ve %49,6'sı (n=175) erkeklerden oluşmuştur, araştırma ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara cinsiyetleri, yaşları, hangi alanda eğitim gördükleri, sınıf düzeyleri ve genel not ortalamaları (GNO) ile ilgili toplam 5 soru, Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ), Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği (DSKÖ) ve Belirsizliğe Tahammülsüzlük Ölçeği (BTÖ) uygulanmıştır. Verilerin analizi için Bağımsız Gruplar (İlişkisiz Örneklemler) T-Testi, Varyans Analizi (ANOVA), Tukey HSD Çok Karşılaştırma (Post-Hoc), Pearson Korelasyon Analizi, Hiyerarşik Regresyon Analizi kullanılmıştır. Yürütülen analizler sonucunda erkeklerin akademik erteleme davranış düzeyleri kadınlardan; kadınların durumluk ve sürekli kaygı ile belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri ise erkeklerden anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Akademik erteleme, durumluk-sürekli kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük puanlarının tamamı akademik başarıya göre anlamlı farklılık göstermiştir. Akademik başarının artması ile akademik erteleme davranışının, durumluk kaygının, sürekli kaygının ve belirsizliğe tahammülsüzlüğün azaldığı görülmüştür. Akademik erteleme ile durumluk kaygı ve sürekli kaygı arasında orta düzeyde pozitif ve

anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca akademik erteleme ile belirsizliğe tahammülsüzlük arasında ise zayıf düzeyde pozitif ancak anlamlı ilişki bulunmuştur. Yürütülen Hiyerarşik Regresyon analizine göre model erteleme davranışının %22,9'unu açıklamıştır. Bu sonuçlara göre akademik erteleme üzerindeki yordama gücünün sürekli kaygı> belirsizliğe tahammülsüzlük> durumluk kaygı şeklinde olduğunu tespit edilmiştir. Son olarak araştırma sonuçları literatür çerçevesinde tartışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Akademik erteleme, durumluk kaygı, sürekli kaygı, belirsizliğe tahammülsüzlük

ABSTRACT

EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN ACADEMİC PROCRASTINATION BEHAVIORS, ANXIETY AND INTOLERANCE OF UNCERTAINTY LEVELS OF UNIVERSITY STUDENTS

Burak Günay
Master Thesis
Departman of Educational Sciences
Guidance and Counseling Psychology Programme with Thesis
Advisor: Prof. Ahmet Bedel
Maltepe University Graduate School, 2022

The aim of the study is to examine the relationship between university students' academic procrastination behaviors, anxiety and intolerance of uncertainty levels and their prediction levels, and to observe the changes according to gender and academic achievement. The study group of the research consisted of 353 undergraduate students studying at universities in Turkey in the 2021-2022 academic year. 50.4% (n=178) of the participants were women and 49.6% (n=175) were men. The research was conducted in the relational screening model. A total of 5 questions about their gender, age, field of education, grade level and grade point average (GPA), Academic Procrastination Scale (APS), State and Trait Anxiety Inventory (STAI), and Intolerance of Uncertainty Scale (IUS) were administered to the participants. Independent Groups (Unrelated Samples) T-Test, Analysis of Variance (ANOVA), Tukey HSD Multiple Comparison (Post-Hoc), Pearson Correlation Analysis, Hierarchical Regression Analysis were used for data analysis. As a result of the analyzes carried out, the academic procrastination behavior levels of men were higher than that of women; women's levels of state and trait anxiety and intolerance to uncertainty were found to be significantly higher than men. Academic procrastination, state and trait anxiety, and intolerance to uncertainty scores all differed significantly according to academic achievement. It has been observed that academic procrastination behavior, state anxiety, trait anxiety and intolerance to uncertainty decrease with the increase in academic success. A moderately positive and significant relationship was found between academic procrastination and state anxiety and trait

anxiety. In addition, a weak positive but significant relationship was found between academic procrastination and intolerance of uncertainty. According to the Hierarchical Regression analysis, the model explained 22.9% of the procrastination behavior. According to these results, it was determined that the predictive power on academic procrastination was trait anxiety > intolerance of uncertainty > state anxiety. Finally, the results of the research were discussed within the framework of the literature.

Keywords: Academic procrastination, state anxiety, trait anxiety, intolerance of uncertainty

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI ii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI iii
TEŞEKKÜR iv
ÖZ v
ABSTRACT vii
İÇİNDEKİLER ix
TABLOLAR LİSTESİ xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ xiv
KISALTMALAR xv
1. GİRİŞ 1
1.1 Problem 1
1.2 Amaç 3
1.3 Önem 4
1.4 Varsayımlar 4
1.5 Sınırlıklar 5
1.6 Tanımlar 5
2. İLGİLİ LİTERATÜR 6
2.1 Erteleme Davranışı 6
2.1.1 Erteleme davranışının boyutları 7
2.1.2 Akademik erteleme davranışı 10
2.1.3 Akademik erteleme ile ilgili yapılmış araştırmalar 11
2.2 Kaygı 13

2.2.1 Kaygının türleri 15
2.2.1.1 Durumluk kaygı 15
2.2.1.2 Sürekli kaygı 16
2.2.2 Kaygı ile ilgili yapılmış araştırmalar 16
2.3 Belirsizliğe Tahammülsüzlük 17
2.3.1 Belirsizliğe tahammülsüzlük tanımı ve nedenleri 18
2.3.2 Belirsizliğe tahammülsüzlük ile ilgili yapılan araştırmalar 19
3. YÖNTEM 22
3.1 Araştırma Modeli 22
3.2 Çalışma Grubu 22
3.3 Veriler ve Toplanması 22
3.3.1 Akademik erteleme ölçeği 22
3.3.2 Durumluk ve sürekli kaygı ölçeği 23
3.3.3 Belirsizliğe tahammülsüzlük ölçeği 24
3.4 Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması 24
4. BULGULAR VE TARTIŞMA 26
4.1 Bulgular 26
4.1.1 Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bulgular 26
4.1.2 Ölçeklerden alınan puanlara ilişkin tanımlayıcı istatistikler 29
4.1.3 Akademik erteleme, durumluk ve sürekli kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeylerinin cinsiyet ve akademik başarıya göre incelenmesi 36
4.1.3.1 Cinsiyet 36
4.1.3.2 Akademik başarı 37

4.1.3.3 Akademik erteleme ile kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük arasındaki ilişki…… 40

4.1.3.4 Durumluk kaygı, sürekli kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlüğün akademik ertelemeyi yordama durumu 41

4.2 Tartışma 43

4.2.1 Cinsiyet değişkenine göre akademik erteleme davranışı, kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri. 44

4.2.2 Akademik başarı değişkenine göre akademik erteleme davranışı, kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri. 46

4.2.3 Akademik erteleme ile kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük arasındaki ilişki…… 47

4.2.4 Durumluk kaygı, sürekli kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlüğün akademik ertelemeyi yordama durumu 48

5. SONUÇ ve ÖNERİLER 50

5.1 Sonuç 50

5.2 Öneriler 53

5.2.1 Araştırma önerileri: 53

5.2.2 Uygulama önerileri 53

KAYNAKLAR 55

6. EK'LER 65

EK-1. Kişisel Bilgi Formu 65

EK-2. Belirsizliğe Tahammülsüzlük Ölçeği 66

EK-3. Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği 67

EK-4. Belirsizliğe Tahammülsüzlük Ölçeği 69

EK-5. Ölçek Kullanım İzinleri 70

ÖZGEÇMİŞ 71

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Bağımlı Değişkenlere Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri 25
Tablo 2. Katılımcıların Cinsiyet ve Yaşa Göre Dağılımı 26
Tablo 3. Katılımcıların Alan, Sınıf Düzeyi ve Akademik Başarıya Göre Dağılımı 28
Tablo 4. Katılımcıların Alan ve Sınıf Düzeyine Göre Detaylı Dağılımını Gösteren Çapraz Tablo 29
Tablo 5. Ölçeklerden Alınan Puanlara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler 30
Tablo 6. Akademik Erteleme Ölçeği Madde Ortalamaları 32
Tablo 7. Belirsizliğe Tahammülsüzlük Ölçeği Madde Ortalamaları 33
Tablo 8. Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği Durumluk Kaygı Alt Boyutu Madde Ortalamaları 34
Tablo 9. Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği Sürekli Kaygı Alt Boyutu Madde Ortalamaları 35
Tablo 10. Akademik Erteleme, Durumluk ve Sürekli Kaygı ve Belirsizliğe Tahammülsüzlük Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması 36
Tablo 11. Akademik Erteleme, Durumluk ve Sürekli Kaygı ve Belirsizliğe Tahammülsüzlük Düzeylerinin Akademik Başarıya Göre Karşılaştırılması 38
Tablo 12. Akademik Erteleme, Durumluk ve Sürekli Kaygı ve Belirsizliğe Tahammülsüzlük Düzeylerinin Akademik Başarıya Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Çoklu Karşılaştırmalar 39
Tablo 13. Akademik Erteleme ile Durumluk Kaygı, Sürekli Kaygı ve Belirsizliğe Tahammülsüzlük Düzeyleri Arasındaki İlişki 40
Tablo 14. Belirsizliğe Tahammülsüzlük, Durumluk Kaygı ve Sürekli Kaygının Akademik Ertelemeyi Yordama Durumu 42

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Gecikme Davranışı Şablonu 8
Şekil 2. Yaşa Göre Cinsiyet Dağılımı 27

KISALTMALAR

BTÖ **:** Belirsizliğe Tahammülsüzlük Ölçeği

DSKÖ **:** Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği

AEÖ **:** Akademik Erteleme Ölçeği

GNO : Genel Not Ortalaması

1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın kimlik bilgilerinden olan problem, amaç, önem, varsayımlar, sınırlıklar, tanımlara ve erteleme davranışı, kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük kavramları ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir.

1.1 Problem

Üniversitede aldığı lisans eğitimi bireyin meslek hayatını etkileyen en önemli etkenlerden biridir, dolayısıyla lisans eğitimi bireyin geleceğini önemli derecede etkiler. Üniversite öğrencisi olmak hem çok rahatlatıcı hem de bir hayli zor bir süreçtir. Birey bu dönemde akademik olarak birçok sorumluluk üstlenir. Bu sorumluluklardan bazıları KPSS, ALES, YDS gibi bireyin mezuniyet sonrasındaki hayatını ve geleceğini etkileyecek sınavlar iken, bazıları üniversite öğrencilerinin önünde kaygı yaratması muhtemel istihdam sorunları, ödevler ve projelerdir. Bu sorumluluklar ve mezuniyet sonrasındaki belirsizlikler sık sık öğrencilerde kaygıya sebep olurlar. Modern hayata baktığımızda sınavlardaki performansı birey için çok önemlidir. Fakat bu dönemde öğrencilerin akademik sorumluluklarından kaçıp bu sorunları genellikle başka bir zamana erteledikleri çok sık görülmektedir. Ellis ve Knaus (1977)'e göre üniversite öğrencilerinin %70'inde akademik erteleme yapmaktadır.

Medeniyetin başlangıcından şimdiye insanlığın en az anlaşılabilmiş problemlerinden birinin erteleme olduğu söylenmektedir (Steel, 2007). Çoğu birey bunu ara sıra yaptığı bir şey olarak tanımlar. Bununla birlikte erteleme davranışı, yapılması gereken şeyleri geçerli bir sebep olmaksızın kronik bir erteleme alışkanlığı olarak tanımlanabilir (Ferrari ve diğerleri, 2007). Erteleme davranışını insanlar tanımlarken kötü, zararlı ve aptalca gibi sıfatlar kullanmışlardır (Briody, 1980). Ayrıca erteleme davranışı yapanların %95'inden fazlası bu davranışı azaltmak istemektedir (O'Brien, 2002). Yapılan araştırmalar sonucunda görülüyor ki bireyin zamanını kötü yönetmesi ertelemenin temel nedenlerinden biridir (McCown ve diğerleri, 1987). Sonucunda öğrencinin akademik ortalamasının düştüğü, ders bırakma hatta okuldan atılma gibi olumsuz sonuçlara sebep olan akademik erteleme davranışı, üniversite öğrencileri arasında giderek yaygınlaşmaktadır (Steel, 2007).

Akademik erteleme bir akademik görevin tamamlanmasını geciktirme olarak tanımlanabilir. Örnek olarak, öğrenci bir sınav için çalışmayı erteler ya da ödevi yapmayı erteler, dünya çapında öğrenci nüfusunun %80 ile %95'i arasında akademik erteleme yaygın olarak görülür (O'Brien, 2002). Erteleme ile akademik başarı ilişkisi hakkında birçok araştırma yapılmıştır. Akademik erteleme davranışı sonucunda öğrenci düşük not alır ise, erteleme davranışı öğrencinin öğrenmesi üzerinde olumsuz etkilere sahip olabilir. Bunun sonucunda öğrenci dersi bırakabilir (Balkis, 2013). Ayrıca ertelemenin sebep olduğu zaman baskısı yüzünden bireyin akademik performansı olumsuz olarak etkilenebilir (Van Eerde, 2003).

Yapılan bazı çalışmalarda akademik erteleme ile akademik başarı arasında herhangi bir bağ bulanamamıştır (Solomon ve Rothblum, 1984). Fakat bazı çalışmalarda akademik ertelemenin, akademik başarı üzerinde olumlu etkisi olduğu bildirilmiştir (Brinthaupt ve Shin, 2001).

Knaus (2000) bireyin yaptığı ertelemeler eğer işlevli ise olumsuz sonuçlara yol açmadığını savundu. Örneğin, birey planlama ve hazırlık aşamasını uzun tutup yapması gereken işi erteliyor ise bu faydalı olabilir. Ayrıca pek çok insan işe son dakika başlamanın daha iyi performans sağladığını savunmaktadır. Son anda başlamanın verdiği zaman baskısı altında çok daha iyi ve hızlı çalışmaya, daha yaratıcı fikirler üretmeye meyilli olduklarını iddia etmektedirler. Erteleme konusundaki araştırmalardan çıkan bu farklı sonuçlar birden fazla erteleyici türü olabileceğini ve bazı durumlarda erteleme davranışının olumlu sonuçlara yol açabileceğini düşündürmektedir.

Hemen hemen her birey kaygı olarak tanımladığımız duygusal durumu yaşamıştır. Kimimiz bunu daha sık yaşarız, kimimiz ise daha az. Çocuğunun sağ salim eve gelip gelmediğini merak eden bir ailenin ya da öğrencinin emek verip hazırlandığı bir sınavın hemen öncesinde yaşadığı yoğun duygusal durumu hepimiz hayatımızın bir noktasında ya yaşamış ya da tanık olmuşuzdur.

Kaygı kavramı birçok araştırmacı tarafından derinlemesine araştırılmış ve belirli kategorilere ayrılmıştır. Brown (2000) kaygıyı durumluk kaygı ve sürekli kaygı olarak ikiye ayırır. Bu ayrıma göre sürekli kaygı, daha kalıcı bir kaygı eğilimi içinde olmak olarak tanımlanabilirken, durumluk kaygı, belirli bir olay veya durumla ilgili kaygı olarak

tanımlanabilir. Akbay ve Gizir (2010)'e göre akademik erteleme sonrası birey kısa süreli bir rahatlık yaşar fakat uzun vadede bu rahatlık hissi kaygıya dönüşür ve akademik performansı olumsuz etkiler. McCarthy and Skay (1998) ertelemenin yetersiz akademik performans ve daha yüksek kaygı düzeyleri ile bağlantılı olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Onwuegbuzie (2004) yüksek lisans öğrencileri arasında erteleme yaygınlığını incelerken, akademik ertelemenin, akademik performansı olumsuz yönde etkilediği ve kaygı ile önemli ölçüde ilişkili olduğu sonucuna varmıştır.

Günlük hayatta belirsizlik ile karşılaşmak kaçılmazdır denebilir. Bir dakika hatta bir gün sonra bile ne olacağı konusunda kesin bir bilgi sahibi değiliz. Bu açıdan bakıldığında belirsizliğin hayatın büyük bir bölümünü oluşturduğunu söylemek yanlış olmaz. İş mülakatından sonra alım kararı için belirsizlikle beklemek oldukça zor olabilir. Belirsizlik, günlük hayatımızın içinde olan bir durum olsa da kaçınmaya veya en aza indirmeye çalıştığımız istenmeyen bir durumdur (Keren ve Gerritsen, 1999).Belirsizliğe tahammülsüzlük ile kaygı durumları, belirsizliğe tahammülsüzlük ile akademik erteleme, kaygı ile akademik erteleme arasında çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Örnek olarak, Özkan (2020) psikolojik esnekliğin, sürekli kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük arasındaki ilişkide aracılık rolünü incelemiştir. Yıldız (2017) Güvenli bağlanma stili kazandırma yönelimli psiko-eğitim programının belirsizliğe tahammülsüzlük ve akademik erteleme üzerindeki etkisini incelemiştir. Şenlik (2020) Üniversite öğrencilerinin akademik ertelemelerinde depresyon, kaygı, stres ve bilinçli farkındalık düzeylerinin rolünü incelemiştir. Fakat bu dönemlerde üniversite öğrencilerinin kaygı, akademik erteleme ve belirsizliğe tahammülsüzlük durumlarının beraber incelendiği bir çalışma bulunmamaktadır.

1.2 Amaç

Bu araştırmanın temel amacı üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı, kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve araştırılmasıdır. Araştırmada doğrultusunda aşağıdaki sorular cevaplandırılmak istenmektedir.

1. Cinsiyet değişkenine göre üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı, kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

2. Akademik başarı durumuna göre üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı, kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

3. Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı ile kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

4. Üniversite öğrencilerinde kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük, akademik ertelemeyi anlamlı olarak yordamakta mıdır?

1.3 Önem

Türkiye'de üniversite mezunları arasındaki işsizlik oranı İŞKUR verilerine göre 15 yılda 10 kat arttı ve son 3 yılda 2 kat arttı, ayrıca lisans mezunlarının sayısı ülkemizde 5 milyonu geçti. Lisans son sınıf öğrencilerinin yaşadığı belirsizlik onların gelecek kaygılarını arttırıyor, kamu kurumlarının yaptığı alımlarda düşük kontenjanlar, özel sektörün küçülmesi gibi istihdam sorunları mezuniyet sonrası belirsizliği arttırmakta. Ayrıca lisans mezunu olabilmek için öğrencilerin üstündeki ağır sorumluluklar ve sonucunda istedikleri gibi bir iş bulma, para kazanma, haftalık çalışma saatleri gibi kaygı yaratan durumlar öğrencilerin kaygı, belirsizliğe tahammülsüzlük düzeylerini ve akademik erteleme davranışlarını etkilemektedir. Sarıçam ve diğerleri (2014)'nin yaptığı araştırmada ortaya çıkan sonuçlardan biri belirsizliğin eyleme geçmeyi engellediğidir. Yani bu bağlamda belirsizlik, akademik erteleme davranışı ve kaygının birbiri üzerinde incelenmesi gereken bir ilişkisi olabilir. Akademik erteleme davranışı, kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük hakkında literatürde özellikle yurtiçinde yeterli düzeyde çalışma bulunmamaktadır. Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı, belirsizliğe tahammülsüzlük ve kaygı arasındaki ilişkinin incelenmesi literatüre önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4 Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin anket sorularına samimi ve içtenlikle cevap verecekleri varsayılmıştır.

2. Çalışma grubunun evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.

3. Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ), Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri (DSKE), Belirsizliğe Tahammülsüzlük Ölçeği (BTÖ) ve kişisel bilgi formundan çalışma için gerekli verilerin elde edileceği varsayılmaktadır.

1.5 Sınırlıklar

1. Çalışma grubu üniversite öğrencisi olan ve online form ile ulaşılabilen 353 katılımcı ile sınırlıdır.

2. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranış düzeyleri, belirsizliğe tahammülsüzlük ve kaygı düzeyleri araştırmada kullanılan ölçeklerin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Akademik Erteleme: Sınava hazırlanmak, ödev teslim etmek gibi akademik görevleri erteleyip son ana bırakmaktır (Solomon ve Rothblum, 1984).

Durumluk Kaygı: Bireyin o anki algıladığı tehdit karşısında verdiği geçici duygusal bir tepkidir. Birey baş edemeyeceğini düşündüğü durumlar karşısında strese girer ve kendini kötü hissedebilir. Bu durumları tehdit olarak algılar (Uzbay, 2002).

Sürekli Kaygı: Birey kişilik olarak olayları ve durumları stresli olarak görüp yorumlama eğiliminde ise bu durum sürekli kaygıdır (Spielberger, 1966).

Belirsizliğe Tahammülsüzlük: Bireyin belirsiz bir durum ile karşılaştığında aşırı tepki vermesi ve tepkiye tahammül edememesidir (Krohne, 1989)

2. İLGİLİ LİTERATÜR

Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı, kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri arasındaki ilişki ve yordama düzeylerini incelemek ayrıca cinsiyet, akademik başarı durumlarına göre değişimlerini gözlemlemek bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır. Bu bölümde bu araştırmadaki değişkenler ile ilgili kavramsal ve kuramsal açıklamalara yer verilmiştir.

2.1 Erteleme Davranışı

Erteleme açıklanması oldukça güç bir davranıştır, bu sebeple birçok kaynakta farklı şekillerde tanımlanmıştır. Literatüre bakıldığında, erteleme üstüne yapılan ilk çalışmalara göre erteleme; insanın özdenetim konusunda başarısız olmasıdır (Ellis ve Knaus, 1979). Erteleme davranışı yap-boz gibidir, erteleyen birey ne istediğini bilir, yapabileceğini düşünür, yapmak için çabalar fakat henüz yapmamıştır (Silver ve Sabini, 1981). Benzer bir tanımlama olarak Solomon ve Rothblum (1984)'e göre, bireye öznel rahatsızlık yaşatacak bir seviyeye gelene kadar bireyin sorumluluklarını ertelemesidir. Ertelemek, yapılması amaçlanan bir görevi başka bir zamana, sonraya bırakmak anlamına da gelir, bu gecikme sebebiyle birey zarar göreceğini bilmesine rağmen göreve başlamayı ya da bitirmeyi erteler (Lay, 1986).

Erteleme davranışı psikolojik olarak yıkıcı etkileri olan, özdenetim başarısızlığı olarak tanımlanırken, ilerleyen yıllarda literatürde erteleme davranışını daha iyi anlamak için yapılan araştırmalar ile farklı tanımlamalar ortaya çıkmıştır. Erteleme davranışı her zaman işlevsiz sonuçları olan bir davranış değildir (Ferrari ve diğerleri, 1995).

Ferrari ve diğerleri (1995)'ne göre bazen erteleme davranışın işlevsel sonuçları olabilir. Ferrari (1993) işlevsel ve işlevsiz erteleme davranışı arasında sezgisel bir ayrım sunmak için ilk girişimde bulundu. Chu ve Choi (2005), yıllar sonra adına aktif erteleme davranışını verdikleri yeni bir pozitif erteleme türünü öne sürdüler. Corkin ve diğerleri (2011) aktif geciktirme ve erteleme davranışını lisans öğrencileri örnekleminde karşılaştırdılar. Bulgulara göre aktif geciktirme ve erteleme birbirinden farklı kavramlardır. Ayrıca aktif geciktirme ile erteleme davranışı birbirleri ile ters orantılıdır.

İlişkisel olarak bakıldığında ise, aktif geciktirme daha çok öğrencilerin notları ile pozitif ilişkili iken erteleme davranışı ilişkili değildir.

Fakat, Ferrari ve diğerleri (1995)'nin yaptığı işlevsel erteleme tanımı yanlıştır (Pychyl, 2009), gecikme daha sonraki bir zamana kadar geciktirmek, ertelemek ise eyleme geçmeyi geciktirmek manasında kullanılır (Ferrari, 2010). Bireyin erteleme davranışını yapması için geçerli mantıklı bir sebebi yoktur, bu sebeple erteleme (procrastination) kendine zarar verici bir mantıksız geciktirme davranışı olarak adlandırılır.

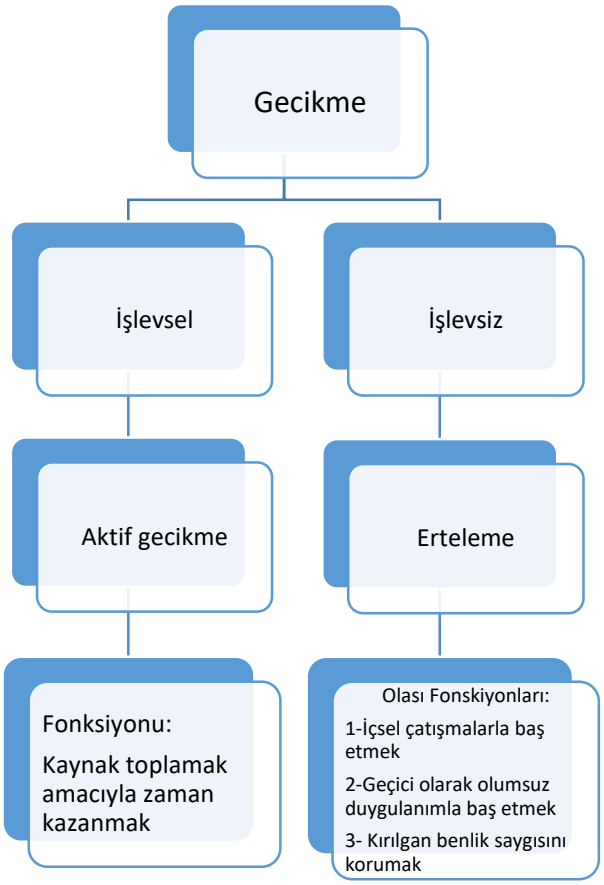
2.1.1 Erteleme davranışının boyutları

Erteleme davranışı stres, depresyon ve kaygı ile ilişkilendirilmiştir (Steel, 2007). Bu nedenle, onlara göre erteleme işlevsel bir davranış değildir. Ayrıca Pychyl (2009)'e göre erteleme davranışı bir öz düzenleme problemidir, aşırı içki içmek, kumar oynamak veya aşırı yemek gibi, fakat olumlu davranışın bazı yönlerini tanımlamak amacıyla ne erteleme ne de bu kavramların önüne "aktif" zarfını koymak uygun değildir. Örnek olarak, aktif kumar oynamak ya da aktif aşırı yemek gibi kavramlardan bahsedemeyiz ama aktif beslenme diye bir kavramdan bahsedebiliriz. Yeme davranışı ve aşırı yeme (binge eating) temele bakıldığında birer yeme davranışıdır fakat aşırı yeme (binge eating) problemli bir yeme davranışını tanımlamak için kullanılır. Temel olarak bakıldığında geciktirme ve erteleme aslında geciktirme davranışının ürünleridir, fakat erteleme, geciktirme davranışının problemli bir versiyonudur. Bu nedenle aktif geciktirme diye bir kavramdan söz edilebilir fakat aktif ertelemeden söz edilemez.

Corkin ve diğerleri (2011) 'nin yaptığı araştırma gösteriyor ki, aktif geciktirme diye bir kavram vardır. Bu kavram ile bireyin öz düzenleme süreçleri ve akademik başarıları olumlu şekilde ilişkili. Chu ve Choi (2005)'ye göre hem genel erteleme hem de akademik erteleme bireyin öz düzenlemedeki eksikliğinden kaynaklanıyor. Fakat, birey geciktirmeyi yapacağı işe daha iyi hazırlanmak ve kaynakları toplamak amacıyla zaman kazanmak için yapabilir, bu durumu aktif geciktirme olarak tanımlayabiliriz. Yani aktif geciktirmenin bir amacı vardır (Tibbett ve Ferrari, 2015).

Fakat çok az sayıda çalışma ertelemenin amacını araştırdı (Tice, 1991). Birey içsel çatışmalarından kendini korumak için ertelemeyi bir savunma stratejisi olarak görür (Janis ve Mann, 1979). Başka bir görüşte, benzer şekilde bireyin olumsuz duygulanımları

ile başa çıkmak için ertelemeyi bir duygu düzenleme stratejisi olarak kullanabileceğini belirtmiştir (Haghbin ve diğerleri, 2012). Buna ek olarak bireyin kırılgan olan benlik saygısını korumak için erteleme yaptığı da söylenebilir (Tice, 1991). Fakat birey ertelemeyi bir yaşam biçimi haline getirir ise, genellikle bu durumun sonuçlarının birey için olumsuz olduğu gözlemlenmiştir. Sonuç olarak, aktif gecikme ve erteleme farklı işlevlere hizmet ettikleri için birbirlerinden farklıdır, fakat aktif gecikmenin işlevinin net olarak bilinmesine rağmen, ertelemenin işlevi halen araştırma aşamasındadır.



Şekil 1. Gecikme Davranışı Şablonu

Kişilik özellikleri ile ilgi Stell ve diğerleri (2001)'nin yaptığı araştırmaya göre akademik erteleme eğiliminin benlik saygısı, öz düzenleme, dışadönüklük, kontrol odağı ve nevrotiklik, duygu durum ve performansı içeren kişilik özelliklerine etkisi araştırılmıştır. Bulgulara bakıldığında benlik saygısı ve kendini izlemenin erteleme ile ilişkisi olduğu belirtilmiştir, fakat nevrotiklik ve kişilik odağı ile erteleme arasında bir ilişki bulunmamıştır. Ertelemeye yaygınlık ve yordayıcılık açısından bakıldığında, erişkin

bireylerin %20'sinin günlük işlerinde kronik erteleme eğilimi olduğu gözlenmektedir. Üniversite öğrencilerine bakıldığında ise akademik erteleme yaygınlığı %70 ile %95 arasındadır. Daha önce de belirtildiği gibi, erteleme, bireyin sonuçların olumsuz olacağını bilmesine rağmen, kasıtlı olarak görevi geciktirmesi olarak tanımlanabilir. Üniversite öğrencileri arasında yapılan bir araştırmaya göre, yüksek akademik erteleme düzeyi ile düşük öz saygı, öz yeterlilik, öz düzenleme ve yüksek stres, yüksek kaygı düzeyleri arasında bir ilişki olduğu saptanmıştır (Steel, 2007).

Ertelemenin sonuçları genellikle olumsuz olmasına rağmen, bazı durumda insanları motive edebilen sonuçları da olabilir. Chu ve Choi (2005)'nin çalışmasında, katılımcılardan bazıları, zaman açısından kısıtlanmanın onların üstünde motive edici bir etkisi olduğu belirtmiştir. Schraw ve diğerleri (2007)'ne göre, birey erteleme davranışı ile zirve deneyimi yaşamak istemektedir. Son ana bırakmanın getirdiği baskı ile kalan az zamanda olabilecek en verimli çabayı gösterip, kısa zamanda çok iş yapma durumu bireyi motive ediyor ve bu sayede birey kendi kendine meydan okumuş olup ve görevi başardığında ayrıca bir tatmin sağlamaktadır. Örnek olarak çoğu üniversite öğrencisi verilen görevi kendileriyle rekabet ettikleri bir senaryo haline getirerek, son teslim tarihinden hemen önce bitirmenin heyecanına ulaşmayı arzular, fakat son ana bırakmanın riski olarak yetiştirememe ihtimalini de baskı yaratan dengeleyici olarak kullanırlar. Bu durum onları motive eder. Ayrıca başka bir çalışmada erteleyen üniversite öğrencilerinin, ertelemeyen üniversite öğrencilerine göre akademik ortamda daha az stres yaşadıklarını göstermiştir (Tice ve Baumeister, 1997).

Erteleme konusunda yapılan çeşitli araştırmalar sonucunda, başarısızlık korkusu ertelemenin önemli bir yordayıcı faktörü olmuştur. Burka ve Yuen (1983)'e göre, ertelemenin nedenleri arasında görevin zorluğu, zayıf zaman yönetimi, değerlendirilme kaygısı, akran etkisi ve risk alma gibi bazı etkenler gözlenmiştir. Yapılan başka bir çalışmaya göre ertelemenin iki ana faktörü vardır: "başarısızlık korkusu" ve "görevden caydırıcılık" (Solomon ve Rothblum,1984). Devlet ve vakıf üniversitelerinde okuyan öğrencilerin ebeveyn tutumları ve erteleme davranışları konusunda yapılan bir çalışmada Ulukaya ve Bilge (2016)'ye göre bireyin yaşı, gittiği üniversitenin türü ve ebeveynlik tarzı akademik ertelemeyi yordadığını gösterdi.

2.1.2 Akademik erteleme davranışı

Akademik erteleme, öğrencilerin ödev teslimi ya da sınava hazırlanma gibi sorumluluklarını erteleyip son ana bırakmak olarak tanımlanabilir ve bu davranışın üstesinden gelmek öğrenciler için kolay değildir (Solomon ve Rothblum, 1984). Birçok araştırmacı ertelemenin akademik boyutuna odaklanmış ve bu davranışın olası nedenlerini belirlemeye çalışmışlardır. Bu bağlamda yapılan araştırmalara göre, belirli psiko-sosyal değişkenler akademik ertelemeyi açıklamaktadır.

Akademik erteleme, erteleme davranışının alt boyutlarından biridir. Akademik erteleme genellikle öğrenci bazında ele alınmakta ve öğrencinin akademik hayattaki görev ve sorumluluklarının ertelemesi ve son ana bırakılması olarak ifade edilmektedir (Albayrak ve diğerleri, 2016). Akademik erteleme davranışı, bireyin yüksek düzeyde kaygı yaşamadan bu görevleri yerine getirememesi olarak tanımlanabilir (Senecal ve diğerleri, 1995).

Akademik erteleme davranışı birçok öğrenci için büyük bir problemdir. Öğrenci yaptığı akademik erteleme sonucunda aldığı düşük notlar yüzünden okuldan soğuyabilir ayrıca strese bağlı fiziksel belirtiler gösterebilir. Bazı durumlarda öğrencinin okulu bırakmasına bile sebep olabilir. Akademik erteleme davranışı gösteren bireyler, sınavlara çalışmak için planlanan süreden daha az çalışırlar. Ayrıca öğrenciler verilen akademik görev karşısında yüksek düzeyde performans kaygısı yaşarlar. Sonuç olarak bireyin benlik saygısı zarar görür bu sebeple birey akademik görevlerden kaçınma gösterir ve akademik erteleme davranışını pekiştirir (Aydoğan ve Özbay, 2012).

Üniversite öğrencileri arasında yapılan bazı araştırmalar erteleme davranışının çok sık görüldüğünü ortaya koymuştur (Dewitte ve Schouwenburg, 2002). Üniversite öğrencilerinin yaklaşık %70'inde akademik erteleme davranışı sık görülüyor (Ellis ve Knaus, 1977). Akademik erteleme yapılacak olan işe göre değişiklik gösterir. Psikolojiye giriş dersi alan üniversite öğrencilerinin %46'sı dönem ödevini yazarken, %30'u haftalık yapması gereken okumalar ve ödevleri yaparken, %28'i sınavlarına çalışırken akademik erteleme davranışı sergilemiştir (Solomon ve Rothblum, 1984).

Akademik erteleme 2 aşamalı bir olgu olarak ele alınmaktadır. İlk olgu, öğrencinin her zaman ya da sıklıkla akademik görevleri geciktirmesi, son ana bırakmasıdır. İkinci olgu, öğrencinin akademik görevlerle ilgili duyduğu kaygıyı ertelemesidir. Buradaki tanımlardan da anlaşılacağı gibi, akademik erteleme sadece bir işi geciktirmeyi değil, aynı zamanda o işi geciktirmenin yarattığı kaygı ve stresi de içermektedir. Kaygı ve stresle baş başa kalan üniversite öğrencilerinin akademik başarılarının da düştüğü birçok araştırma bulgusu ile desteklenmektedir (Çelikkaleli ve Akbay, 2013).

Akademik erteleme zamanla bireyin yaşamında bir rutin haline gelir. Akademik ertelemede öğrenci öğretmen ayrımı yoktur, akademik görevi olan herkeste akademik erteleme davranışı görülebilir. Bu bakımdan bakıldığında akademik erteleme eğitimde ortak bir problemdir denebilir. (Demir ve Köstereliоğlu, 2015).

2.1.3 Akademik erteleme ile ilgili yapılmış araştırmalar

Erteleme davranışı ile ilgili bağlantılı literatür incelendiğinde, özellikle öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının nedenleri oldukça yaygın olarak incelenen bir konudur. Korku ve kaygı bu nedenler arasında en çok ilgi gören unsurlardandır. Öğrenciler akademik hayatlarında yaşadıkları korkuyu ve kaygıyı akademik erteleme için önemli bir neden haline getirmektedir. Bu sayede akademik başarısızlık, baskı, mahcubiyet gibi korkular öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının artmasına neden olur (Özer ve Saçkes, 2011).

Çakıcı (2003) çalışmasında, üniversiteli öğrencilerin, liseli öğrencilerden daha fazla akademik erteleme davranışı gösterdiği görülüyor. Özer ve diğerleri (2009) çalışmasında öğrencilerin %52'si sık sık akademik erteleme yaptıklarını beyan etmişlerdir, bu %52'lik kesim içinde erkek öğrenciler kadın öğrencilere göre çok daha sık akademik erteleme yapıyorlar. Erkek öğrencilere göre çok daha fazla sayıda kız öğrenci başarısızlık ve tembellik korkusu nedeniyle daha fazla akademik erteleme bildirmiştir; Erkek öğrenciler, risk alma ve kontrole karşı isyan sonucu kız öğrencilere göre daha fazla akademik erteleme bildirmiştir. Fakat literatürdeki diğer çalışmalara baktığımızda akademik davranışta cinsiyet farklılığı konusunda kadın ve erkek arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür (Uzun Özer, 2009).

Akkaya (2007)'nın yaptığı çalışmada akademik başarı, yaş, cinsiyet, mükemmeliyetçilik ve depresyonun akademik erteleme davranışını yordama düzeyini araştırmıştır, bu araştırmaya göre, akademik erteleme davranışı için yapılan analiz sonuçlarında, kendine yönelik mükemmeliyetçilik, başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik, akademik başarı ve depresyonun akademik erteleme davranışını toplu şekilde manalı seviyede yordadığını belirtmiştir. Ayrıca çalışmada cinsiyete göre farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Kendine yönelik mükemmeliyetçilik erkek öğrenciler için tek başına yordayıcı bir değişken olarak bulunurken, kız öğrenciler için depresyon, başkalarına ve kendine yönelik mükemmeliyetçilik ve akademik başarı yordayıcı değişkenler olarak bulunmuştur.

Avustralya'daki erkek lise öğrencileri arasında yapılan araştırmada akademik erteleme kaygısı, akademik başarı ve akademik saygı arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuç olarak akademik erteleme eğilimi ile kaygının pozitif yönde ilişkili olduğu gözlenmiştir. Ayrıca akademik erteleme, kaygı ile doğrudan ilişkiliyken, akademik saygınlıkla doğrudan ilişkili değildir (Owens ve Newbegin, 1997).

Glick ve Orsillo (2015)'nun, terapotik müdahaleye dayalı olarak yaptığı araştırmanın sonucuna göre, akademik görevlere değer veren katılımcılar için en etkili yöntemin terapotik müdahale olduğunu gösterdi.

Burnam ve diğerleri (2014)'nin üniversite öğrencilerinin kendilerinin belirlediği motivasyon ve uyumsal mükemmeliyetçiliğinin, akademik erteleme eğilimine nasıl etki ettiğini araştırdığı bir araştırmaya göre; motivasyonu daha yüksek olan öğrencilerin daha yüksek kişisel standartlara sahip oldukları için daha az erteledikleri ve daha yüksek not ortalamalarına sahip olduklarını ortaya koymuştur. Buna ek olarak, hatayı bir başarısızlık göstergesi olarak idrak eden, başarma kapasiteleri konusunda kararsızlıkları olan ve yüksek kişisel standartlar tayin eden öğrencilerin ertelemelerini sorunlu olarak ifade etme olasılıkları daha yüksektir; motivasyonlarında daha planlı ve öz kararlı olan öğrenciler akademik görevlerde daha az erteleme göstermişlerdir.

Deniz ve diğerleri (2009)'nin Selçuk Üniversitesi'nde öğrenim gören 435 öğrenci ile duygusal zekanın akademik erteleme eğilimi ve denetim odağı üzerindeki etkisini ölmek için yaptığı araştırmaya göre akademik ertelemenin duygusal zekâ ile ilişkili olduğu

bulunmuştur. Duygusal Zekâ Ölçeği'nin alt ölçekleri olan 'Uyum sağlama' ve 'Stresle başa çıkma', akademik erteleme puanları arasında güçlü bir bağıntı vardır.

Akkaya (2007)'nin Orta Doğu Teknik Üniversitesi öğrencileri ile yaptığı bir araştırmada, akademik başarı, yaş, mükemmeliyetçilik ve depresyon değişkenlerinin akademik erteleme davranışını ne kadar yordadıkları incelenmiştir. Araştırmaya göre çoklu regresyonların sonuçlarına göre benlik konusunda mükemmeliyetçilik, başkalarına karşı mükemmeliyetçilik, akademik başarı ve depresyon, akademik ertelemeyi birlikte yordamaktadır. Bu değişkenlerin akademik erteleme eğilimini tahmin etmede değiştiği bulunmuştur. Erkek öğrencilerde benlik açısından mükemmeliyetçilik tek başına yordayıcı olmuştur, fakat kadın öğrenciler arasında benlik açısından mükemmeliyetçilik, başkalarına karşı mükemmeliyetçilik, akademik başarı ve depresyon erteleme davranışının yordayıcıları olmuştur.

Uzun Özer (2009)'in akademik erteleme eğilimi ve umut düzeylerinin, akademik erteleme davranışına olan etkisini araştırdığı ve lise öğrencileri ile yapılan bu araştırma gösteriyor ki, öğrencilerin %54'ünün akademik erteleme yapıyor fakat cinsiyetler arasında herhangi bir fark bulunmuyor. Ek olarak umut düzeyinin, akademik erteleme davranışı için önemli bir faktör olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin akademik erteleme yapma nedenlerini araştırmak için yapılan faktör analizi sonucunda, akademik erteleme nedeni olarak başarısızlık korkusu, karar vermede güçlük olarak belirtilmiştir.

Akyol (2018)'un araştırmasında lise öğrencilerinin akademik erteleme düzeylerinin nasıl bir dağılım gösterdiğinin sosyo-demografik bazı değişkenler ile ilişkisi incelenmiş ve ikincil değişken olarak kaygı ve akademik erteleme arasındaki yordayıcı ilişkiyi incelemiştir. Bu araştırmanın sonucuna göre akademik erteleme davranışı ile benlik saygısı ve durumluk- sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Durumluk kaygı akademik erteleme için yordayıcı olurken sürekli kaygı olmamaktadır.

2.2 Kaygı

Kaygı ile ilgili de farklı kaynaklarda değişik tanımlar yapılmıştır. Kaygı çok geniş bir konu olduğu için tek bir tanıma indirgemek zordur (Balemir, 2009). Kaygı kavramını ilk olarak 19.yy. da Freud incelemiştir, sonrasında birçok araştırmacı bu konuyu incelemeye

devam etmiş ve günümüzde halen kaygı konusuna olan ilgi devam etmektedir (Üldaş, 2005). Bireyin gerçekleşme ihtimali bulunan fakat istenmeyen sakıncalı durum ya da tehlikeye karşı verdiği tepkiye kaygı denir.

Literatüre bakıldığında kaygı ile ilgili çeşitli tanımlar görüyoruz, fakat uzmanların üzerinde anlaştığı kabul görmüş bir tanım yoktur, Kaygı kelimesi İngilizcedeki karşılığı ‘’anxiety’’ kelimesidir (Tallis, 2003). Bireyin deneyimlediği kaygıları; tehlike algısı, zarar görebileceği düşüncesi ve psikolojik olarak harekete geçme süreçlerini aktifleştirdiği söylenebilir, bu bir bakıma kaç ya da savaş tepkisini ortaya çıkarır (Moss, 2002). Lewis (1970)’e göre kaygı tanımlanırken endişe, korku, tedirginlik ve kalp ritminin hızlanması, terleme gibi fiziksel reaksiyonların da içinde olduğu, tehdit ihtiva eden durumlarda bireyin gösterdiği duygulanım durumudur. Kaygı tehlikeli durumlarda bize hoş gelmeyen ve keyfimizi kaçıran bir duygudur.

Kaygıyı birçok tanımda istenmeyen bir durum olarak görürüz fakat kaygı bireyler için işlevsel özelliklere de sahiptir. Bir durumun yanlış yorumlanıp tehlike arz etmemesine rağmen tehlikeli olarak algılanmasına yol açabilir, bu da bireylerde her zaman tehlikeli olabilecek bir duruma karşı uyanık olma tepkisi ile hayatına devam edebilir (Işık, 1996). Kaygı bireyin algıladığı tehdide karşı verdiği tipik tepkidir ve bu süreçte birey fiziksel, duygusal ve zihinsel tepkiler verir. Örnek olarak, bireyin adrenalin seviyesi yükselebilir, endişe duygusu ortaya çıkabilir ve kafa karışıklığı yaşayabilir. Kaygı bazı durumlarda bireyin davranışsal motivasyon kaynağı olabilir. Eğer kaygı düzeyi aşırı değilse, bireyin performansını arttırmasına ve başarması gereken şeylere dikkatini vermesini sağlayarak yardımcı olur (Healey, 2014). Eğer birey bir durumla ilgili hiç kaygı duymuyor ise, o işi yapmak için gereken motivasyonu sağlamak güç olduğundan sonuç yüksek ihtimalle olumsuz olacaktır. Öte yandan birey aşırı kaygı duyuyor ise, dikkatini ve enerjisini verimli şekilde yapacağı ise yönlendirmesi engellenecektir. Sonuç olarak birey potansiyelini tam anlamıyla kullanamaz ve beklenen performansı sergileyemez (Dursun ve Bindak, 2011).

Margalit ve Zak (1984)’e göre kaygı değer verdiğimiz bir olaya karşı sahip olduğumuz düşük başarı beklentisinin yarattığı bir yanıttır. Kaygı bireyin gelişim sürecinin normal bir unsurudur fakat bazen bu durum kaygı bozukluklarının gözden kaçmasına sebep

olabilir. Gullone ve diğerleri (2001)'ne göre genellikle kaygının sebepleri arasında depresyon, sosyal etkileşimler ve akademik başarı vardır.

2.2.1 Kaygının türleri

Kaygı literatürde durumluk ve sürekli kaygı olarak iki bileşene sahip olarak tanımlanabilir. Durumluk kaygı ve sürekli kaygı 1958 yılında Cattell ve Scheier tarafından ilgili araştırmalar yapılarak belirlenmiştir. Bu kaygı türlerinin ölçülmesi için Spielberger ve arkadaşlarının 1970 yılında oluşturduğu Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği kullanılmaktadır.

İnsan yaşamının farklı dönemlerinde kaygı türleri ve seviyeleri değişiklik gösterebilir. Örnek olarak, erken çocukluk döneminde ebeveynden ayrı kalmak, yüksek bir ses duymak ya da yabancı bir insan görmek bebekte kaygı yaratabilir, fakat bu kaygı o dönemin normal bir parçası olarak kabul edilir. Sonuç olarak kaygı, insanın en temel duygularından biridir ve duyduğumuzda genelde bireyde olumsuz çağrışımlar yaratmasına rağmen kontrol eğer bireyin elinde olursa çok faydalı ve insanın vazgeçilemez duygularından biridir (Çolak ve diğerleri, 2017). Bireyin başarılı olabilmesi için düşük düzeyde kaygı gereklidir, fakat denetimsiz kaygı ise bireyi çaresiz hissettir ve olumsuz etkiler (Geçtan,1997).

2.2.1.1 Durumluk kaygı

Durumluk kaygı ise durumsal değişiklikler sebebi ile açığa çıkan ve kalıcı olmayan duygu durumunu ortaya çıkaran tepkidir. Birey üstesinden gelemeyeceğini düşündüğü olaylar karşısında kendini kötü hissedebilir bu yüzden bu olayları kendine bir tehdit olarak görür. Bu olayı durumluk kaygı olarak tanımlayabiliriz (Uzbay, 2002).

Durumluk kaygı bireyin stresli bir durumdan dolayı yaşadığı öznel korku olarak tanımlanabilir. Otonom sinir sisteminde meydana gelen ve bireyin psikolojik durumunun fizyolojik belirtileri ile kendini belli eden terleme, sararma, kızarma, titreme gibi belirtiler örnek olarak verilebilir (Öner ve LeCompte, 1983).

Spielberger (1972)'e göre durumluk kaygı, bireyi rahatsız eden gerginlik ve endişe verici duyguların farkına varılması ve bu duyguların yoğunluğunun ve şiddetinin farklı duygusal durumu ya da tepkisi olarak açıklanabilir. Kaygının sebebi ise otonom sinir

sisteminin aktifleşmesi ve uyarılmasıdır. Birey içinde bulunduğu durumu tehdit edici olarak algılıyorsa, o durumda yaşadığı karmaşık duygusal tepkileri tanımlamak için durumluk kaygı kavramı kullanılabilir.

2.2.1.2 Sürekli kaygı

Sürekli kaygı rastgele bir durum ya da bir olay sonrasında orantısı olmayan, şiddetli ve uzun süreli bir kaygı olarak açıklanabilir. Kaygı bireyin genetik yatkınlığı ile yakından ilgilidir ve kaygıyı ne düzeyde yaşadığına etki eder. Sürekli kaygı, bireyin kişiliğini ve kaygıya yatkınlığını açıklarken, durum kaygısı birey tarafından algılanan sıkıntının sebep olduğu duygusal tepkiyi açıklar (Bradley, 2016).

Sürekli kaygı yaşayan birey bunun derecesini ve ne kadar süreceğini kendisi belirler. Ayrıca bu tarz kaygı yaşayan bireylerde duygusal iniş çıkışlar fazla yaşanır ve bu da kaygı yaratabilir. Her bireyin kendi bakış açısı farklı olduğu için farklı şekillerde kaygı yaşarlar (Spielberger, 1972).

Bireyin kişiliği kaygıya yatkın ve birey durumları stresli olarak görme ve yorumlama eğiliminde ise bu durumu sürekli kaygı olarak tanımlayabiliriz. Sürekli kaygı düzeyi yüksek olan bireyler kolayca incinmeye ve kötümser tavırlar sergilemeye yatkındırlar (Spielberger, 1966).

2.2.2 Kaygı ile ilgili yapılmış araştırmalar

Ekşi ve Dilmaç (2010) tarafından toplam 288 üniversite öğrencisi ile yapılan çalışmada akademik erteleme, genel erteleme ve karar vermeyi erteleme düzeylerinin sürekli kaygı bağlamında incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında sürekli kaygı, akademik ertelemeyi anlamlı düzeyde yordamaktadır. Ayrıca, akademik erteleme düzeyi öğrencinin eğitim gördüğü bölüme göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

Kağan (2009) tarafından yapılan çalışmaya Ankara Üniversitesinde farklı fakültelerde eğitim gören 250 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın hedefi kaygı, genel erteleme davranışı, akademik güdülenme ve akıldışı inançların, akademik erteleme davranışını yordama seviyesini ölçmek. Çalışmanın sonuçları incelendiğinde, kaygı ve akademik erteleme arasında anlamlı ve düşük düzeyde olumlu bir ilişki olduğu görülmüştür.

Dağlar (2021) tarafından yapılan çalışmaya Çankırı Karatekin Üniversitesi mezunlarından 36.604 kişi katılmıştır. Katılımcıların 1261 tanesi işsiz ve iş aradığı beyan etmiştir. İş arayan katılımcılar ile çalışma yapılmış ve sonuçlara ulaşılmıştır. Çalışmanın hedefi iş arayan katılımcıların işsizlik kaygı düzeylerinin istatistiki açıdan çeşitli sosyo-demografik değişkenlere göre farklılıklarını görmektir. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında iş arama süresi 1-3 yıl olan katılımcıların işsizlik kaygı düzeyleri diğer katılımcılardan daha fazla olduğu görülmüştür.

Özdemir ve diğerleri (2018) tarafından yapılan çalışmaya doğum yapacak olan 97 hamile kadın katılmıştır. Kadınların doğum yapma şekilleri ve gebelik sayısı ile durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmeyi hedeflenmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre doğum öncesi dönemde vajinal doğum yapacak olan kadınların durumluk kaygı düzeyleri sezaryen doğum yapacak olan kadınlara göre daha yüksek çıkmıştır. Vajinal doğumda belirsizlik daha yüksek olduğu için durumluk kaygı düzeyi artmıştır.

Çırak (2021) tarafından yapılan çalışmaya 20-60 yaş aralığında 416 kişi katılmıştır. Çalışmanın amacı bireylerin kaygı düzeyi, yaşam doyumu ve geleceğe yönelik belirsizlik algıları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışmanın sonucuna göre kadınların kaygı düzeyleri erkeklere göre daha yüksek bulunmuştur. 20-25 arası katılımcıların kaygı düzeylerinin 32 yaş ve üstü katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca kaygı ile belirsizliğe tahammülsüzlük arasında pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

2.3 Belirsizliğe Tahammülsüzlük

İnsanlar hayatında olan şeyleri kontrol etmek ve bilmek ister. Bu sebeple bilinmeyen şeyleri ortadan kaldırmaya çalışırlar. Eğer bir şeyin sonucunda ne olacağını bilmiyor isek bu duruma belirsizlik diyebiliriz. 1948 yılında belirsizliğe tahammülsüzlük terimini ilk olarak ortaya çıkaran kişi Frenkel-Brunswik'tir.

Belirsizlik günlük yaşamın ve doğanın parçasıdır. Birey genel olarak yaşamın çeşitli alanlarında ve farklı kısımlarında belirsizlik hisseder. Belirsizliğin temel nedeni, bireyin onu çözmek için herhangi bir bilgisinin olmamasıdır (Rosen ve diğerleri, 2007).

Belirsizlik istemeyen birey bazı belirsiz olayları ona zarar verebileceği sebebiyle tehdit olarak görür. Günlük hayatın pek çok belirsizlik içerebileceği düşünülmektedir. Belirsizlik yaratan durumları birey tehdit olarak algılar ise bu durum olumsuz duygulara ve genellikle kaygıya yol açar (Dugas ve diğerleri, 1994). Eğer bireyin belirsizliğe tahammülsüzlük seviyesi fazla ise, bu bireylerin belirsiz durumlardan ve olaylardan uzak durdukları ve bu durumların onlarda kaygı yarattığı görülmüştür (Buhr ve Dugas, 2002).

2.3.1 Belirsizliğe tahammülsüzlük tanımı ve nedenleri

Literatüre bakıldığında belirsizliğe tahammülsüzlük birçok şekilde tanımlanmıştır. Krohne (1989)'e göre belirsizlikle karşı karşıya kalındığında aşırı uyanıklık ve bu tepkiye tahammül edememe olarak tanımlamaktadır. Daha sonraki araştırmalarda Dugas ve diğerleri (2001) belirsizliğe tahammülsüzlüğü, belirsizliği kabul edilemez bulmaya yönelik aşırı bir eğilim olarak tanımladı.

Belirsizliğe tahammül edemeyen bireyler belirsiz durumları genellikle kaçınılamaz ve stresli bulurlar (Lialo ve Wei, 2011). Buhr ve Dugas (2002)'e göre, belirsizliğe tahammülsüzlüğü yüksek olan bireyler belirsiz durumlar ile yüzleştiklerinde işlevsellik problemi yaşamaya meyillidirler ve bu bireyler belirsiz durumları stresli ve keyifsiz olarak algılarlar. Bu bireyler çoğunlukla problemin belirsiz kısmına odaklanırlar ve işlevselliklerinde problem yaşadıkları için sorunu çözmede kendilerini yetersiz hissederler bu sebeple bireyin problem çözme becerilerinde azalma görülür (Dugas ve diğerleri, 1997).

Belirsizlik çoğunlukla kaygıya sebep olur. Dugas ve Koerner (2005), patolojik ve yaygın kaygı bozukluğunun sebebi olan dört bilişsel süreç olduğunu öne sürmüşlerdir. Bunlar belirsizliğe tahammülsüzlük, zayıf problem yönelimi, bilişsel kaçınma ve kaygı ile ilgili olumlu inançlardır. Belirsizliğe tahammülsüz ile kaygı birbirinden farklı kavramlar olmasına rağmen birbirinden ayrı değerlendirilemezler. Ayrıca kaygının artmasının ve sürekliliğinin temel belirleyicileri arasında belirsizliğe tahammülsüzlüğün önemli bir yeri olduğu söylenebilir (Laugesen ve diğerleri, 2003). Yapılan bazı çalışmalara göre, belirsizliğe tahammülsüzlük kaygı için bilişsel bir yatkınlık faktörü olarak belirtilmiştir. Çeşitli duygu durum değişkenleri incelendiğinde, kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca depresyon, kaygı ve belirsizliğe

tahammülsüzlük arasındaki ilişkiye bakıldığında, belirsizliğe tahammülsüzlüğün depresyondan çok kaygı ile ilişkili olduğu söylenebilir (Freeston ve diğerleri, 1994).

2.3.2 Belirsizliğe tahammülsüzlük ile ilgili yapılan araştırmalar

Belirsizliğe tahammülsüzlük ile ilgili bağlantılı literatür incelendiğinde, Khojazada (2019) genç yetişkin işsizlerde belirsizliğe tahammülsüzlük, kaygı ve erteleme davranışı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu araştırmaya göre çalışmayan bireyler çalışan bireylere göre daha fazla erteleme davranışı yapıyor ve daha fazla kaygı yaşıyorlar. Ayrıca bireyin yaşı arttıkça belirsizliğe olan tahammülsüzlüğü ve kaygı düzeyi artıyor ve belirsizlik bireyin eyleme geçmesini engelliyor.

Literatürdeki belirsizliğe tahammülsüzlük araştırmalarına bakıldığında en şık rastlanan örneklem olarak karşımıza üniversite öğrencileri çıkıyor. Rosen ve Knäuper (2009) 153 üniversite öğrencisi ile deneysel tasarım şeklinde yaptığı çalışmasında durumsal belirsizlik ve belirsizliğe tahammülsüzlük arasındaki ilişkinin etkisini incelemiştir. Öğrencilerin dört koşula rastgele atandığı araştırma sonuçlarına göre belirsizlik endişeyi arttırıyor. Armutlu (2019)'e göre, belirsizlik birey tarafından kaçılması gereken bir durum olarak algılanıyor ve bireyde kaygıyı arttırıyor. Belirsizliğe tahammülsüzlük bazı psikolojik belirtiler olarak ortaya çıkıyor, ruminasyon, erteleme davranışı gibi. Baumeister ve diğerleri (2012)'nin yaptığı araştırma sonucuna göre, stres ve kaygı bireylerin mutluluğu ve hayata yükledikleri anlam üzerinde belirleyici bir faktördür.

Tantan Ulu ve Yaka (2020) yaptığı araştırmada kaygı, belirsizliğe tahammülsüzlük ve karar verme arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Örneklem grubu olarak 105 üniversite öğrencisinin olduğu araştırmanın sonucuna göre, belirsizliğe tahammülsüzlük ve sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir bağıntı tespit edilmiştir.

Sarı ve Dağ (2009)'ın 441 üniversite öğrencisiyle belirsizliğe tahammülsüzlük ölçeğini Türkçeye uyarladığı çalışmasına göre ölçeğin faktör analizine göre 4 faktörü belirlenmiştir; 'belirsizlik stres verici ve üzücüdür', 'belirsizlik ile ilgili olumsuz benlik değerlendirmeleri', 'geleceği bilmemek rahatsız edicidir' ve 'belirsizlik eyleme geçmeyi engeller'. Bulgular incelendiğinde, belirsizliğe tahammülsüz ölçeğinin Türkçeye çevrilen ve Türk üniversite öğrencileri örneklemi ile yapılan araştırmaya göre geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır.

Doruk ve diğerleri (2015) belirsizlik ile başa çıkmak için anlamlı etkiye sahip olan faktörleri incelemiştir. 389 üniversite öğrencisi örneklemini kullandığı araştırma sonucuna göre cinsiyetin belirsizlikle başa çıkma yöntemlerinin üzerinde etkisi olduğu tespit edilmiştir. Kız ve erkek öğrenciler belirsizliğe karşı farklı başa çıkma mekanizmaları kullanmışlardır. Örnek olarak erkek öğrenciler mizah, alkol, uyuşturucu ve inkâr ile belirsizliğin üstesinden gelmeye çalışırken, kız öğrenciler duygusal destek, din, planlama gibi başa çıkma mekanizmaları kullanmışlardır.

Ülkemizi ve dünyayı son zamanlarda etkileyen en büyük olaylardan biri kuşkusuz covid-19 salgını. İnsanların gündelik hayatları dramatik ve ön görülemez şekilde değişti. Duman (2020) yaptığı araştırmada üniversite öğrencilerinin belirsizliğe tahammülsüzlüğü ve covid-19 korkusunu incelemiştir. Bulgulara göre, öğrenciler Covid-19'dan orta düzeyde korkuyorlar ve orta düzeyde belirsizliğe tahammülsüzlük gösteriyorlar, fakat covid-19 sebebi ile bir yakını kaybeden öğrenciler, hiçbir kayıp yaşamayan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek korku yaşadıkları gözlemlenmiştir.

Ayrıca literatürde belirsizliğe tahammülsüzlük ve demografik değişkenler arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar vardır. Yıldız ve Güllü (2018)'nün 200 üniversite öğrencisi ile yaptığı araştırmada, sosyo-demografik değişkenlerin belirsizliğe tahammülsüzlük üzerine etkisini incelemiştir. Bulgulara göre yaş, öğrencinin kayıtlı olduğu fakülte ve öğrencinin algılanan sosyo-ekonomik düzeyi belirsizliğe tahammülsüzlüklerini anlamlı düzeyde farklılaştırmaktadır.

Sarıçam (2014) Türkiye'deki 316 üniversite öğrencisinin katıldığı araştırmasında, mutluluk ile belirsizliğe tahammülsüzlük arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bulgulara göre iki faktör arasında negatif yönde bir ilişki vardır. Örnek olarak, bireyin belirsizliğe tahammülsüzlük seviyesi arttıkça, mutluluğunun azaldığı sonucuna varılmıştır.

Kıran ve diğerleri (2020)'nin yaptığı araştırmada gelecek kaygısının üniversite döneminde öğrenciler arasında yoğun bir şekilde gözlemlendiği ve işsizlik sorunu artmakta olduğu için öğrencilerin gelecekleri için bir belirsizlik ortaya çıkmaktadır. Araştırmada öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri, öz-yeterlilikleri ve belirsizliğe tahammülsüzlükleri incelenmiştir. Bulgulara göre, eğer öğrencinin umutsuzluk seviyesi

fazla ise, belirsizliğe tahammülsüzlüklerinde fazla olarak gözlemlenmiştir, aralarında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesinde kullanılan yöntemler ve yorumlanması hakkında bilgiler alt başlıklar halinde sunulmuştur.

3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Karasar (2016)'a göre ilişkisel tarama modeli "iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim olup olmadığını ve birlikte değişim mevcutsa bu değişimin derecesini tespit etmeyi amaçlayan araştırma modeli" olarak tanımlanmaktadır. İlişkisel araştırmalarda, değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinin yanında yordayıcı ilişkiler de araştırılabilmektedir. Bu çalışmalarda amaç bağımsız değişkenlerden yola çıkarak bağımlı değişken üzerindeki yordayıcılığın açıklanmaya çalışılmasıdır (Balcı, 2007).

3.2 Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu 2021-2022 eğitim-öğretim döneminde Türkiye'deki üniversitelerde lisans düzeyinde öğrenim görmekte olan 353 öğrenciden oluşmaktadır.

3.3 Veriler ve Toplanması

Araştırmanın verileri dört bölümden oluşan ve çevrimiçi (online) olarak uygulanan anket ile toplanmıştır. Anketin ilk bölümünde katılımcılara; cinsiyetleri, yaşları, hangi alanda eğitim gördükleri, sınıf düzeyleri ve genel not ortalamaları (GNO) ile ilgili toplam 5 soru yöneltilmiştir. İkinci bölümde Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ), üçüncü bölümde Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği (DSKÖ), dördüncü bölümde ise Belirsizliğe Tahammülsüzlük Ölçeği (BTÖ) yer almıştır.

3.3.1 Akademik erteleme ölçeği

Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ), Çakıcı (2003) tarafından akademik erteleme davranışı düzeyini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Toplam 19 maddeden oluşan ölçekte her bir maddeye "beni hiç yansıtmıyor-beni tamamen yansıtıyor" arasında değişen 5'li Likert tipteki seçenekler ile cevap verilmektedir. Bu cevaplar 1-5 arasında puanlanmaktadır.

Dolayısıyla bu ölçekten alınabilecek en düşük puan 19, en yüksek puan ise 95'tir. Ölçekten alınan toplam puanın yüksek olması akademik erteleme davranışı düzeyinin de yüksek olduğunu göstermektedir. Ancak 1, 4, 7, 9, 11, 13 ve 17. maddeler olmak üzere toplam 7 madde akademik erteleme davranışına ters biçimde olumlu ifadelere sahiptir. Bu nedenle bu maddeler analiz aşamasında ters kodlama yapıldıktan sonra değerlendirmeye dahil edilmektedir.

Çakıcı (2003), AEÖ'nün güvenirliğini Cronbach Alpha analizi yaparak α=0,92 olarak bulmuştur. Bu araştırmada tekrarlanan Cronbach Alpha güvenirlik analizi sonucunda ise ölçeğin güvenirliği α=0,964 olarak tespit edilmiştir. Buna göre ölçeğin güvenirlik düzeyi "mükemmel" olarak değerlendirilmiştir (George ve Mallery, 2010).

3.3.2 Durumluk ve sürekli kaygı ölçeği

Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği (DSKÖ), Spielberger ve diğerleri (1970) tarafından İki Faktörlü Kaygı Kuramı'na dayalı olarak geliştirilmiş ve Le Compte ve Öner (1983) ölçeği Türkçe diline uyarlanmıştır. Ölçek, durumluk kaygı ve sürekli kaygıyı ölçmeye yönelik 20'şer maddeden oluşan ve birbirini izleyen iki bölümden oluşmaktadır. Bunlar iki ayrı ölçek olarak da kullanılabilmektedir. Ölçekte toplam 40 madde bulunmaktadır ancak Le Compte ve Öner'e (1983) göre ölçek, toplam puan üzerinden değil iki alt boyut puanı hesaplanarak kullanılmalıdır.

Ölçek maddelerine cevaplar 4'lü Likert tipteki (durumluk kaygıda hiç-tamamıyla arasındaki; sürekli kaygıda hemen hemen hiçbir zaman-hemen hemen her zaman arasındaki) seçenekler ile verilmektedir. Hem durumluk hem sürekli kaygı ölçeği alt boyutlarından alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 80'dir. Alınan toplam puanın yüksek olması ilgili kaygı düzeyinin de yüksek olduğunu göstermektedir. Ancak 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20, 21, 26, 27, 30, 33, 36 ve 39. maddeler olmak üzere toplam 17 madde kaygı ifade etmeyecek biçimde olumlu ifadelere sahiptir. Bu nedenle bu maddeler analiz aşamasında ters kodlama yapıldıktan sonra değerlendirmeye dahil edilmektedir.

Bu araştırmada yapılan Cronbach Alpha güvenirlik analizi sonucunda ölçeğin güvenirliği durumluk kaygı alt boyutunda α=0,975 ve sürekli kaygı alt boyutunda α=0,973 olarak

tespit edilmiştir. Buna göre ölçeğin güvenirlik düzeyi "mükemmel" olarak değerlendirilmiştir (George ve Mallery, 2010).

3.3.3 Belirsizliğe tahammülsüzlük ölçeği

Belirsizliğe Tahammülsüzlük Ölçeği (BTÖ), Carleton, Norton ve Asmundson (2007) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek Sarıçam ve diğerleri (2014) tarafından Türkçe diline uyarlanmıştır. Ölçek 2 alt boyuttaki toplam 12 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin ilk 7 maddesi ileriye yönelik kaygı, 8. maddeden itibaren sonraki 5 madde ise engelleyici kaygı olarak isimlendirilmektedir. Ölçek maddelerine cevaplar 5'li Likert tipteki "bana hiç uygun değil-bana tamamen uygun" arasındaki seçenekler ile verilmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 12, en yüksek puan ise 60'tır (alt boyutlarda sırasıyla 1-35 ve 5-25 puan). Ölçekten alınan puan düzeyi katılımcının belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyi ile doğru orantıdır. Yani ölçekten alınan puan yüksek ise katılımcının belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyide yüksektir. Ölçekte herhangi bir ters yapılı madde yer almamaktadır.

Sarıçam ve diğerleri (2014) yapmış oldukları Cronbach Alpha analizi sonucunda BTÖ'nün güvenirliğini ölçeğin tamamı için α=0,88; ileriye yönelik kaygı alt boyutu için α=0,84 ve engelleyici kaygı alt boyutu için α=0,77 olarak bulmuşlardır. Bu araştırmada tekrarlanan Cronbach Alpha güvenirlik analizi sonucunda ise ölçeğin güvenirliği, tamamında α=0,950; ileriye yönelik kaygı alt boyutunda α=0,917 ve engelleyici kaygı alt boyutunda α=0,910 olarak tespit edilmiştir. Buna göre ölçeğin güvenirlik düzeyi "mükemmel" olarak değerlendirilmiştir (George ve Mallery, 2010).

3.4 Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Verilerin analizi nicel analiz yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Nicel analizler, "yapılan araştırmanın amaçlarına yönelik olarak toplanmış olan verilerin bir istatistik haline getirilerek analiz edilmesi ve bu yolla bulgulara ulaşılmasını hedefleyen analizler" olarak açıklanmaktadır (Dawson, 2015) ve analizler SPSS25 programı kullanılarak yapılmıştır.

Analizler kapsamında; katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bulgular ile ölçeklerden alınan puanlara ilişkin tanımlayıcı istatistikler frekans ve yüzde analizleri ile ortalama ve standart sapma gibi tanımlayıcı istatistik yöntemleri kullanılarak tespit

edilmiştir. Akademik erteleme, durumluk ve sürekli kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeylerinin cinsiyet ve akademik başarıya göre incelenmesi bağımsız gruplar (ilişkisiz örneklemler) t-testi, varyans analizi (ANOVA) ve Tukey HSD çok karşılaştırma (post-hoc) testi ile yapılmıştır. Akademik erteleme ile kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük arasındaki ilişki Pearson korelasyon analizi ile tespit edilmiştir.

Durumluk kaygı, sürekli kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlüğün akademik ertelemeyi yordama durumunu tespit etmek için ise hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Ancak bu yapılmadan önce bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantılılık olmadığına, bağımsız değişkenler arasındaki korelasyon değerleri incelenerek karar verilmiştir. Değerlerin tamamı (Tablo14'te verilmiştir) 0,70'ten küçük olduğu için (Büyüköztürk, 2011) çoklu bağlantılılık olmadığı kabul edilmiştir.

Araştırmada parametrik analizlerin kullanılmasının nedeni bağımlı değişkenlere ait çarpıklık ve basıklık değerlerinin +-1,00 aralığında olmasıdır. Büyüköztürk vd. (2011), bu değerlerin +-1,00 aralığında olmasının normal dağılımı gösterdiğini belirtmişlerdir (Tablo 1)

Tablo 1. Bağımlı Değişkenlere Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

	n	Çarpıklık	Basıklık
Akademik Erteleme	353	-0,245	-1,006
Durumluk Kaygı	353	-0,045	-0,916
Sürekli Kaygı	353	-0,180	-0,688
Belirsizliğe Tahammülsüzlük	353	-0,294	-0,749

Ayrıca, analizlerin tamamı p<0,05anlamlılık düzeyinde ve %95 güven aralığında gerçekleştirilmiştir.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmanın amaçları doğrultusunda toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular ve bunlara ilişkin yorumlar alt başlıklar halinde verilmiştir.

4.1 Bulgular

4.1.1 Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bulgular

Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı, kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmaya toplam 353 üniversite öğrencisi katılmıştır. Tablo 2'de katılımcıların cinsiyet ve yaşa göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların Cinsiyet ve Yaşa Göre Dağılımı

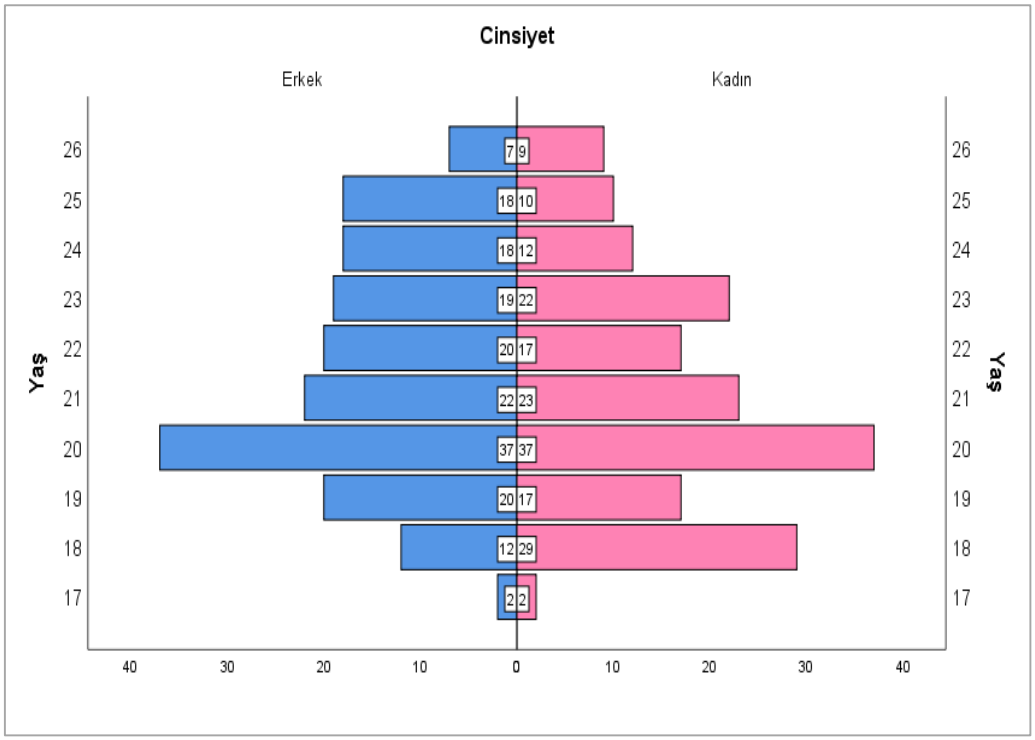
		n	**%**
Cinsiyet	Kadın	178	50,4
	Erkek	175	49,6
Yaş	17	4	1,1
	18	41	11,6
Min-Maks: 17-26	19	37	10,5
$\bar{x}\pm s$: *21,32±2,35*	20	74	21,0
	21	45	12,7
	22	37	10,5
	23	41	11,6
	24	30	8,5
	25	28	7,9
	26	16	4,5
Toplam		**353**	**100**

Buna göre, katılımcıların %50,4'ü (n=178) kadın ve %49,6'sı (n=175) erkeklerden oluşmuştur. Ayrıca, 17-26 yaş arasında yer alan ve yaş ortalaması 21,32±2,35 olarak

tespit edilmiş olan katılımcıların %1,1'ü (n=4) 17 yaşında, %11,6'sı (n=41) 18 yaşında, %10,5'i (n=37) 19 yaşında, %21'i (n=74) 20 yaşında, %12,7'si (n=45) 21 yaşında, %10,5'i (n=37) 22 yaşında, %11,6'sı (n=41) 23 yaşında, %8,5'i (n=30) 24 yaşında, %7,9'u (n=28) 25 yaşında ve %4,5'i (n=16) 26 yaşındadır.

Bulgular bir bütün olarak değerlendirildiğinde cinsiyete göre dengeli bir katılımın sağlandığı, yaşa göre ise katılımcıların %54,7'lik oran ile yarıdan fazlasının 19-22 yaş aralığında yer aldığı söylenebilir.

Ayrıca, Şekil 2'de yaşa göre cinsiyet dağılımı detaylı olarak gösterilmiştir.



Şekil 2. Yaşa Göre Cinsiyet Dağılımı

Öte yandan araştırmaya 5 farklı alandan ve 4 farklı sınıf düzeyinden katılım olmuştur. Tablo 3'te katılımcıların alan, sınıf düzeyi ve akademik başarıya göre dağılımı verilmiştir.

Buna göre katılımcıların %42,2'si (n=149) sosyal bilimler, %13'ü (n=46) sağlık bilimleri, %11,3'ü (n=40) fen bilimleri, %10,8'i (n=38) mühendislik alanlarında ve %22,7'si (n=80) bunların dışındaki diğer bir alanda öğrenim görmektedir. Dolayısıyla katılımcıların yarıya yakını sosyal bilimcilerden oluşmuştur (Tablo 3).

Tablo 3. Katılımcıların Alan, Sınıf Düzeyi ve Akademik Başarıya Göre Dağılımı

		n	%
Alan	Sosyal Bilimler	149	42,2
	Sağlık Bilimleri	46	13,0
	Fen Bilimleri	40	11,3
	Mühendislik	38	10,8
	Diğer	80	22,7
Sınıf Düzeyi	Hazırlık	59	16,7
	1. Sınıf	79	22,4
	2. Sınıf	96	27,2
	3. Sınıf	52	14,7
	4. Sınıf	67	19,0
Genel Not Ortalaması	2.00'dan az	76	21,5
	2,00-2,99 arası	142	40,2
	3,00 ve üstü	135	38,2
Toplam		353	100

Yine Tablo 3'te görüldüğü üzere, sınıf düzeyi olarak öğrencilerin %16,7'si (n=59) hazırlık sınıfında, %22,4'ü (n=79) 1. sınıfta, %22,4'ü (n=96) 2. sınıfta, %14,7'si (n=52) 3. sınıfta ve %19'u (n=67) 4. sınıfta bulunmaktadır. Buna göre tüm sınıfların katılımı sağlanmış olsa da 1. ve 2. sınıf öğrencileri katılımcıların %49,6'sını yani yarısını oluşturmuştur.

Akademik başarı olarak ise genel not ortalaması (GNO) üzerinden yapılan değerlendirmeye göre öğrencilerin %21,5'inin (n=76) GNO'su 2,00'ın altında, %40,2'sinin (n=142) GNO'su 2,00-2,99 arasında ve %38,2'sinin (n=135) GNO'su 3,00 ve üstündedir.

Ayrıca, Tablo 4'te katılımcıların alan ve sınıf düzeyine göre detaylı dağılımını gösteren çapraz tablo verilmiştir. Buna göre araştırmaya, her alanın farklı sınıf düzeylerinden katılımın sağlandığı ve her alan içerisindeki katılımcıların sınıf düzeylerine göre dağılımının oldukça homojen olduğu söylenebilir.

Tablo 4. Katılımcıların Alan ve Sınıf Düzeyine Göre Detaylı Dağılımını Gösteren Çapraz Tablo

	Hazırlık		**1. Sınıf**		**2. Sınıf**		**3. Sınıf**		**4. Sınıf**	
	n	**%***	**n**	**%***	**n**	**%***	**n**	**%***	**n**	**%***
Sosyal Bilimler	30	8,5	32	9,1	46	13,0	16	4,5	25	7,1
Fen Bilimleri	6	1,7	9	2,5	6	1,7	11	3,1	8	2,3
Sağlık Bilimleri	7	2,0	7	2,0	7	2,0	10	2,8	15	4,2
Mühendislik	8	2,3	9	2,5	7	2,0	7	2,0	7	2,0
Diğer	8	2,3	22	6,2	30	8,5	8	2,3	12	3,4
Toplam	**59**	**16,7**	**79**	**22,4**	**96**	**27,2**	**52**	**14,7**	**67**	**19**

* Toplam 353 katılımcı içerisindeki oran.

4.1.2 Ölçeklerden alınan puanlara ilişkin tanımlayıcı istatistikler

Araştırmanın verilerinin toplanmasında kullanılan Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ), Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği (DSKÖ) ve Belirsizliğe Tahammülsüzlük Ölçeği'ne (BTÖ) katılımcılar tarafından verilen cevapların değerlendirilmesi sonucunda tespit edilen tanımlayıcı istatistikler Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Ölçeklerden Alınan Puanlara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

	n	**Min.**	**Maks.**	**$\bar{x}$**	**s**	**%***
Akademik Erteleme	353	21	95	56,21	20,62	49,0
Kaygı	353	40	160	100,05	31,16	50,0
Durumluk Kaygı	353	20	80	48,43	17,52	47,4
Sürekli Kaygı	353	20	80	51,62	16,91	52,7
Belirsizliğe Tahammülsüzlük	353	12	60	39,32	12,31	56,9
İleriye Yönelik Kaygı	353	7	35	23,21	7,40	57,9
Engelleyici Kaygı	353	5	25	16,11	5,39	55,6

* Ölçeklerden alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlara göre hesaplanmıştır.

Buna göre, katılımcıların AEÖ puanları 21-95 arasında değişmiş ve ortalama puan 56,21±20,62 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlara oranlandığında katılımcıların akademik erteleme davranışı düzeylerinin %49 olduğunu ve buna göre orta düzeyde akademik erteleme davranışına sahip olduklarını söylemek mümkündür.

Katılımcıların DSKÖ puanları ise 40-160 arasında değişmiş ve ortalama puan 100,05±31,16 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlara oranlandığında katılımcıların genel olarak kaygı düzeylerinin %50 olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca durumluk kaygı düzeyi %47,4; sürekli kaygı düzeyi ise %52,7 olarak tespit edilmiştir. Buna göre orta düzeyde kaygıya sahip olan katılımcıların sürekli kaygı düzeyleri, durumluk kaygı düzeyinden biraz daha yüksektir.

Ayrıca BTÖ puanları incelendiğinde, katılımcıların puanlarının 12-60 arasında değiştiği ve puan ortalamasının 39,32±12,31 olduğu tespit edilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlara oranlandığında katılımcıların genel olarak belirsizliğe tahammülsüzlük düzeylerinin %56,9 olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca alt boyutlardan ileriye yönelik kaygı %57,9; engelleyici kaygı ise %55,6 düzeyinde bulunmuştur. Buna göre katılımcıların belirsizliğe tahammülsüzlük düzeylerinin ortanın üzerinde olduğu söylenebilir.

Öte yandan ölçeklere ait madde ortalamaları incelenerek öğrencilerin kanı, davranış ve tutumları derinlemesine ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda, Tablo 6'da Akademik Erteleme Ölçeği madde ortalamaları verilmiştir.

Tablo 6'da görüldüğü üzere en yüksek ortalamaya sahip olan maddeler sırasıyla *"herhangi bir dersle ilgili verilen okumaları derse okumuş olarak gelmem", "daha keyifli şeyler yapmak için ders çalışmayı erken bırakırım"* ve *"sıkıcı derslere çalışmayı son ana bırakırım"* maddeleri olmuştur. Dersten önce yeterli okuma yapmama, yeterince ders çalışmama ve sıkıcı bulunan dersleri son ana bırakma, öğrencilerin en fazla yaptıkları akademik erteleme davranışları olarak öne çıkmıştır. Ancak bu davranışlara ait ortalamaların tamamı, ortalamalar 3,25-3,31 arasında olduğu için "beni biraz yansıtıyor" düzeyinde kalmıştır.

En düşük ortalamalara sahip olan maddeler ise sırasıyla *"ödevlerimi/projelerimi zamanında yetiştiremem", "ödevlerimi/projelerimi zamanında teslim etmem"* ve *"ödevlerimi/projelerimi yapmayı önemsiz gerekçelerle son güne bırakırım"* maddeleri olmuştur. Öğrencilerin ödev ve projeleri ile ilgili erteleme davranışlarını en seyrek biçimde yaptıkları görülmüştür. Ayrıca bunlar genel olarak "beni çok az yansıtıyor" düzeyinde tespit edilmiştir.

Tablo 6. Akademik Erteleme Ölçeği Madde Ortalamaları

Maddeler	**n**	**$\bar{x}$**	**s**
Herhangi bir dersle ilgili verilen okumaları derse okumuş olarak gelmem. *	353	3,31	1,33
Daha keyifli şeyler yapmak için ders çalışmayı erken bırakırım.	353	3,27	1,25
Sıkıcı derslere çalışmayı son ana bırakırım.	353	3,25	1,41
Ödevlerimi/projelerimi genellikle son belirlenen tarihte yetiştiririm.	353	3,17	1,32
Ders çalışırken bir şey yapmak, birisiyle konuşmak, çay ya da kahve içmek vb. için sık sık ara veririm.	353	3,17	1,34
Ne zaman dersin başına otursam aklıma yapmam gereken başka işler gelir.	353	3,15	1,33
Derslere hazırlanarak gelmem. *	353	3,14	1,39
Kendime bir ders çalışma programı hazırlamışsam ona uymam. *	353	3,12	1,29
Önemli olsalar bile sınavlara çalışmayı gereksiz yere son güne bırakırım.	353	3,07	1,56
Derslerimi düzenli olarak çalışmam. *	353	3,04	1,45
Tarihi önceden bildirilmiş olsa bile sınav günü yaklaştığında önceliği olmayan başka işlerle uğraştığım olur.	353	2,96	1,47
Bir sınavdan önce sınavla ilgili konuları her yönüyle çalışmış olmam. *	353	2,96	1,28
Sınavlardan önce konuları tekrar etmeye zamanım kalmaz. *	353	2,80	1,43
Ben derslerimi çalışmayı son ana bırakan ancak bir daha ki sefere çalışmaya zamanında başlayacağım diyen bir öğrenciyim.	353	2,79	1,58
Çalışmayı son güne bıraktığım için başarısız olduğum derslerim olur.	353	2,77	1,48
Önemli derslere çalışmayı bile son güne bırakırım.	353	2,73	1,43
Ödevlerimi/projelerimi yapmayı önemsiz gerekçelerle son güne bırakırım.	353	2,72	1,50
Ödevlerimi/projelerimi zamanında teslim etmem. *	353	2,42	1,27
Ödevlerimi/projelerimi zamanında yetiştiremem.	353	2,37	1,37

Tablo 7'de ise Belirsizliğe Tahammülsüzlük Ölçeği madde ortalamaları verilmiştir.

Tablo 7. Belirsizliğe Tahammülsüzlük Ölçeği Madde Ortalamaları

Maddeler	**n**	**$\bar{x}$**	**s**
Geleceğin bana neler getireceğini her zaman bilmek isterim.	353	3,45	1,46
Beklenmedik olaylar canımı çok sıkar.	353	3,44	1,17
Her şeyi önceden ayrıntılı bir şekilde organize edebilmeliyim.	353	3,35	1,05
Bir duruma hazırlıksız yakalanmaya katlanamam.	353	3,32	1,45
Belirsizlik beni hayatı dolu dolu yaşamaktan alıkoyar.	353	3,28	1,21
Tüm belirsiz durumlardan uzak durmak zorundayım.	353	3,28	1,17
Belirsizlik yaşadığımda pekiyi çalışamam.	353	3,27	1,28
Bir durumda ihtiyacım olan tüm bilgilere sahip değilsem sinirlerim bozulur.	353	3,26	1,26
En iyi planlamayı yapsam bile beklenmedik küçük bir olay her şeyi mahvedebilir.	353	3,26	1,31
En küçük bir şüphe bile hareket etmemi engeller.	353	3,14	1,38
İnsan sürprizlerden kaçınmak için daima ileriye bakmalıdır.	353	3,13	1,31
Harekete geçme zamanı geldiğinde, belirsizlik elimi kolumu bağlar.	353	3,12	1,24

Buna göre, en yüksek ortalamaya sahip olan maddeler sırasıyla "*geleceğin bana neler getireceğini her zaman bilmek isterim", "beklenmedik olaylar canımı çok sıkar"* ve "*her şeyi önceden ayrıntılı bir şekilde organize edebilmeliyim"* maddeleri olmuştur. Dolayısıyla öğrencilerin özellikle geleceğe yönelik belirsizlik durumlarında kaygı gösterdikleri görülmüştür.

En düşük ortalamalara sahip olan maddeler ise sırasıyla *"harekete geçme zamanı geldiğinde, belirsizlik elimi kolumu bağlar", "insan sürprizlerden kaçınmak için daima ileriye bakmalıdır" ve "en küçük bir şüphe bile hareket etmemi engeller"* maddeleri olmuştur. Bunlar genel olarak öğrencilerin engelleyici kaygı düzeylerinin daha düşük olduğunu göstermiştir. Ancak bu davranışlara ait ortalamaların tamamı 3,12-3,45 arasında olduğu için "bana biraz uygun" düzeyinde kalmıştır.

Ayrıca Tablo 8'de Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği durumluk kaygı alt boyutu madde ortalamaları verilmiştir.

Tablo 8. Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği Durumluk Kaygı Alt Boyutu Madde Ortalamaları

Maddeler	**n**	**$\bar{x}$**	**s**
Kendimi dinlenmiş hissetmiyorum. *	353	2,89	1,01
Şu anda sevinçli değilim*	353	2,85	1,00
Kendimi rahatlamış hissetmiyorum. *	353	2,78	0,99
Şu anda keyfim yerinde değil. *	353	2,69	0,99
Şu anda huzur içinde değilim. *	353	2,66	1,00
Kendimi rahat hissetmiyorum. *	353	2,63	0,98
Şu anda halimden memnun değilim. *	353	2,63	1,00
Şu anda sakin değilim. *	353	2,41	1,01
Kendimi emniyette hissetmiyorum. *	353	2,36	1,02
Şu anda kaygılıyım.	353	2,35	1,12
Kendime güvenim yok. *	353	2,34	1,03
Şu anda hiç keyfim yok.	353	2,33	1,12
Başıma geleceklerden endişe ediyorum.	353	2,33	1,14
Şu anda endişeliyim.	353	2,21	1,09
Pişmanlık duygusu içindeyim.	353	2,20	1,13
Şu anda asabım bozuk.	353	2,20	1,12
Su anda sinirlerim gergin.	353	2,19	1,12
Sinirlerimin çok gergin olduğunu hissediyorum.	353	2,19	1,14
Çok sinirliyim.	353	2,14	1,13
Heyecandan kendimi şaşkına dönmüş hissediyorum.	353	2,05	1,14

Tablo 8'de görüldüğü üzere durumluk kaygı davranışlarından öne çıkanlar kendini dinlenmiş hissetmeme, şu anda sevinçli olmama ve kendini rahatlamış hissetmeme olmuştur. Ortalamalar 2,78-2,89 arasında olduğu için öğrencilerin bunları "çok" düzeyinde hissettikleri söylenebilir.

Sinirlerin çok gergin olduğunu hissetme, çok sinirli olma ve heyecandan kendini şaşkına dönmüş hissetme ise en az ortalamaya sahip olan maddelerdir. Ortalamalar 2,05-2,19 arasında olduğu için öğrencilerin bunları "biraz" hissettikleri söylenebilir.

Son olarak, Tablo 9'de ise Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği sürekli kaygı alt boyutu madde ortalamaları verilmiştir.

Tablo 9. Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği Sürekli Kaygı Alt Boyutu Madde Ortalamaları

Maddeler	**n**	**$\bar{x}$**	**s**
Kendimi dinlenmiş hissetmiyorum. *	353	2,81	0,99
Başkaları kadar mutlu olmak isterim.	353	2,78	1,07
Son zamanlarda kafama takılan konular beni tedirgin ediyor.	353	2,76	1,07
Hayal kırıklıklarını öylesine ciddiye alırım ki hiç unutamam.	353	2,67	1,11
Olur olmaz düşünceler beni rahatsız eder.	353	2,67	1,06
Sıkıntılı ve güç durumlarla karşılaşmaktan kaçınırım.	353	2,63	1,06
Her şeyi ciddiye alır ve endişelenirim.	353	2,62	1,06
Genellikle keyfim yerinde değildir. *	353	2,61	0,87
Genellikle mutlu değilim. *	353	2,61	0,94
Genellikle hayatımdan memnun değilim. *	353	2,60	0,94
Önemsiz şeyler hakkında endişelenirim.	353	2,58	1,10
Çabuk karar veremediğim için fırsatları kaçırırım.	353	2,58	1,07
Genellikle çabuk yorulurum.	353	2,53	1,06
Genellikle kendimi emniyette hissetmem. *	353	2,52	0,97
Genellikle sakin, kendine hâkim ve soğukkanlı değilim. *	353	2,52	1,01
Güçlüklerin yenemeyeceğim kadar biriktiğini hissederim.	353	2,51	1,08
Genellikle kendimi hüzünlü hissederim.	353	2,51	1,10
Genellikle kolay ağlarım.	353	2,41	1,05
Aklı başında ve kararlı bir insan değilim. *	353	2,36	0,99
Genellikle kendime güvenim yoktur.	353	2,35	1,12

Buna göre, kendini dinlenmiş hissetmeme, başkaları kadar mutlu olmak isteme ve son zamanlarda kafaya takılan konuların tedirgin etmesi öne çıkan sürekli kaygı davranışları olmuştur. Bunların, ortalamalar 2,76-2,81 arasında olduğu için "çok zaman" yaşandığı söylenebilir.

“Genellikle kolay ağlarım”, “aklı başında ve kararlı bir insan değilim” ve “genellikle kendime güvenim yoktur” maddeleri ise en az ortalamaya sahip maddelerdir. Ancak ortalamalar 2,50’nin altında kaldığı için bunların “bazen” yaşandığı söylenebilir

4.1.3 Akademik erteleme, durumluk ve sürekli kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeylerinin cinsiyet ve akademik başarıya göre incelenmesi

Bu bölümde, araştırmamızın ilk iki sorusuna cevap bulabilmek için akademik erteleme, durumluk ve sürekli kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri cinsiyet ve akademik başarıya göre karşılaştırılmış ve ulaşılan bulgular alt başlıklar halinde sunulmuştur.

4.1.3.1 Cinsiyet

Araştırmanın cevaplanması amaçlanan ilk sorusu olan “Cinsiyet değişkenine göre üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı, kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulabilmek için bağımsız gruplar (ilişkisiz örneklemler) t-testi yapılmış ve ulaşılan bulgular Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Akademik Erteleme, Durumluk ve Sürekli Kaygı ve Belirsizliğe Tahammülsüzlük Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Puan	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	s	t	Sd	p
Akademik Erteleme	Erkek	175	60,14	20,36	3,611	351	0,000
	Kadın	178	52,35	20,19			
Durumluk Kaygı	Erkek	175	39,68	15,54	-10,697	349,8	0,000
	Kadın	178	57,03	14,93			
Sürekli Kaygı	Erkek	175	46,67	18,02	-5,683	330,1	0,000
	Kadın	178	56,49	14,19			
Belirsizliğe Tahammülsüzlük	Erkek	175	31,34	10,69	-15,721	322,2	0,000
	Kadın	178	47,16	8,00			

Buna göre, akademik erteleme, durumluk ve sürekli kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük puanlarının tamamı cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermiştir ($p<0,05$). Ortalamalar incelendiğinde, erkeklerin akademik erteleme davranış düzeyleri kadınlardan; kadınların

durumluk ve sürekli kaygı ile belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri ise erkeklerden anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur ($p<0,05$).

4.1.3.2 Akademik başarı

Araştırmanın cevaplanması amaçlanan ikinci sorusu olan "Akademik başarı durumuna göre üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı, kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?" sorusuna cevap bulabilmek için varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve ulaşılan bulgular Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Akademik Erteleme, Durumluk ve Sürekli Kaygı ve Belirsizliğe Tahammülsüzlük Düzeylerinin Akademik Başarıya Göre Karşılaştırılması

Puan	GNO	n	$\bar{x}$	s	Varyans	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
Akd. Ert.	2.00'dan az	76	78,50	11,35	G. Arası	78706,6	2	39353,3	194,1	0,000
	2,00-2,99 arası	142	60,35	11,69	G. İçi	70974,3	350	202,7		
	3,00 ve üstü	135	39,32	17,71	Toplam	149681,1	352			
D. Kaygı	2.00'dan az	76	64,83	15,70	G. Arası	26722,8	2	13361,4	57,5	0,000
	2,00-2,99 arası	142	45,46	13,34	G. İçi	81317,6	350	232,3		
	3,00 ve üstü	135	42,33	16,79	Toplam	108040,5	352			
S. Kaygı	2.00'dan az	76	65,89	14,19	G. Arası	24902,1	2	12451,1	57,5	0,000
	2,00-2,99 arası	142	51,92	13,27	G. İçi	75735,0	350	216,3		
	3,00 ve üstü	135	43,27	16,34	Toplam	100637,1	352			
B. Tah.	2.00'dan az	76	44,00	12,73	G. Arası	3377,5	2	1688,7	11,8	0,000
	2,00-2,99 arası	142	40,11	10,01	G. İçi	49921,2	350	142,6		
	3,00 ve üstü	135	35,85	13,28	Toplam	53298,8	352			

Buna göre, akademik erteleme, durumluk ve sürekli kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük puanlarının tamamı akademik başarıya göre anlamlı farklılık göstermiştir ($p<0,05$). Ortalamalar incelendiğinde akademik başarının artması ile akademik erteleme davranışının, durumluk kaygının, sürekli kaygının ve belirsizliğe tahammülsüzlüğün azaldığı görülmüştür. Ancak anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Tukey HSD çok karşılaştırma (post-hoc) testi yapılmış ve ulaşılan bulgular Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Akademik Erteleme, Durumluk ve Sürekli Kaygı ve Belirsizliğe Tahammülsüzlük Düzeylerinin Akademik Başarıya Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Çoklu Karşılaştırmalar

Bağımlı Değişken	(I) Genel Not Ortalaması	(J) Genel Not Ortalaması	Ortalamalar Arası Fark (A-B)	p
Akademik Erteleme	2.00'dan az	2,00-2,99 arası	18,15	0,000
		3,00 ve üstü	39,18	0,000
	2,00-2,99 arası	2.00'dan az	-18,15	0,000
		3,00 ve üstü	21,03	0,000
	3,00 ve üstü	2.00'dan az	-39,18	0,000
		2,00-2,99 arası	-21,03	0,000
Durumluk Kaygı	2.00'dan az	2,00-2,99 arası	19,37	0,000
		3,00 ve üstü	22,50	0,000
	2,00-2,99 arası	2.00'dan az	-19,37	0,000
		3,00 ve üstü	3,13	0,203
	3,00 ve üstü	2.00'dan az	-22,50	0,000
		2,00-2,99 arası	-3,13	0,203
Sürekli Kaygı	2.00'dan az	2,00-2,99 arası	13,98	0,000
		3,00 ve üstü	22,62	0,000
	2,00-2,99 arası	2.00'dan az	-13,98	0,000
		3,00 ve üstü	8,64	0,000
	3,00 ve üstü	2.00'dan az	-22,62	0,000
		2,00-2,99 arası	-8,64	0,000
Belirsizliğe Tahammülsüzlük	2.00'dan az	2,00-2,99 arası	3,89	0,058
		3,00 ve üstü	8,15	0,000
	2,00-2,99 arası	2.00'dan az	-3,89	0,058
		3,00 ve üstü	4,26	0,009
	3,00 ve üstü	2.00'dan az	-8,15	0,000
		2,00-2,99 arası	-4,26	0,009

Buna göre, GNO'su 2,00'dan az olanların akademik erteleme davranış düzeyleri diğer öğrencilerden; 2,00-2,99 arası olanların akademik erteleme davranış düzeyleri 3,00 ve üstü olanlardan anlamlı olarak daha yüksektir ($p<0,05$).

GNO'su 2,00'dan az olanların durumluk kaygı düzeyleri diğer öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksektir ($p<0,05$).

Sürekli kaygı incelendiğinde ise GNO'su 2,00'dan az olanların sürekli kaygı düzeyleri diğer öğrencilerden; 2,00-2,99 arası olanların sürekli kaygı düzeyleri 3,00 ve üstü olanlardan anlamlı olarak daha yüksektir ($p<0,05$).

Belirsizliğe tahammülsüzlükte ise GNO'su 3,00'dan az olanların belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri GNO'su 3,00 ve üstü olanlardan anlamlı olarak daha yüksektir ($p<0,05$).

4.1.3.3 Akademik erteleme ile kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük arasındaki ilişki

Araştırmanın cevaplanması amaçlanan üçüncü sorusu olan "üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı ile kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" sorusuna cevap bulabilmek için Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. Akademik Erteleme ile Durumluk Kaygı, Sürekli Kaygı ve Belirsizliğe Tahammülsüzlük Düzeyleri Arasındaki İlişki

		Durumluk Kaygı	**Sürekli Kaygı**	**Belirsizliğe Tahammülsüzlük**
Akademik Erteleme	r	0,351	0,467	0,197
	p	0,000	0,000	0,000
	n	353	353	353

Buna göre, akademik erteleme ile durumluk kaygı ve sürekli kaygı arasında orta düzeyde pozitif ($r=0,351$ ve $r=0,467$) ve anlamlı ($p<0,05$) ilişki bulunmuştur. Durumluk ve sürekli kaygının artması ile akademik erteleme orta düzeyde ancak anlamlı bir ilişki ile artmaktadır.

Akademik erteleme ile belirsizliğe tahammülsüzlük arasında ise zayıf düzeyde pozitif ($r=0,197$) ancak anlamlı ($p<0,05$) ilişki bulunmuştur. Belirsizliğe tahammülsüzlüğün artması ile akademik erteleme zayıf düzeyde ancak anlamlı bir ilişki ile artmaktadır.

4.1.3.4 Durumluk kaygı, sürekli kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlüğün akademik ertelemeyi yordama durumu

Araştırmanın cevaplanması amaçlanan dördüncü sorusu olan "üniversite öğrencilerinde kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük, akademik ertelemeyi anlamlı olarak yordamakta mıdır?" sorusuna cevap bulabilmek için, üç değişkenin de akademik erteleme ile ilişkileri daha önce anlamlı bulunduğu için Hiyerarşik Regresyon Analizi yapılmıştır.

Hiyerarşik regresyon yapılırken, analize ilk basamakta belirsizliğe tahammülsüzlük dahil edilmiştir. Bunun nedeni, bireylerin kaygı düzeyine ulaşmadan önce bir tahammülsüzlük duygusu yaşayacakları düşüncesidir. Sonrasında ikinci basamakta durumluk kaygı, üçüncü basamakta ise bunun sürekli hali olan sürekli kaygı, hiyerarşik regresyona dahil edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Belirsizliğe Tahammülsüzlük, Durumluk Kaygı ve Sürekli Kaygının Akademik Ertelemeyi Yordama Durumu

Yordayıcı Değişkenler	*R*	*Adj.* R^2	ΔR^2	ΔF	B	Std. Hata	β	t	Sig.
Adım 1	0,197	0,036	0,039	14,243					
(Sabit)					43,200	3,612		11,959	0,000
Belirsizliğe Tahammülsüzlük					0,331	0,088	0,197	3,774	**0,000**
Adım 2	0,356	0,121	0,087	35,026					
(Sabit)					38,281	3,548		10,790	0,000
Belirsizliğe Tahammülsüzlük					-0,129	0,114	-0,077	-1,126	0,261
Durumluk Kaygı					0,475	0,080	0,403	5,918	**0,000**
Adım 3	0,486	0,229	0,109	49,982					
(Sabit)					28,892	3,578		8,074	0,000
Belirsizliğe Tahammülsüzlük					-0,266	0,109	-0,159	-2,445	**0,015**
Durumluk Kaygı					0,212	0,084	0,180	2,535	**0,012**
Sürekli Kaygı					0,532	0,075	0,437	7,070	**0,000**

* **Bağımlı Değişken:** Akademik Erteleme

Adım 1'de görüldüğü üzere, belirsizliğe tahammülsüzlük tek başına ele alındığında, akademik ertelemeyi anlamlı olarak yordamaktadır ($p<0,05$). Bu model, akademik erteleme davranışının %3,9'unu açıklamaktadır ($r^2=0,039$).

Adım 2'de, belirsizliğe tahammülsüzlüğün yanına durumluk kaygı dahil edilerek regresyon tekrarlandığında; kurulan model, akademik erteleme davranışının %12,1'ini açıklamaktadır (Adj. $r^2=0,121$). Ancak bu modelde durumluk kaygı, akademik ertelemeyi anlamlı olarak yordamasına ($p<0,05$) rağmen belirsizliğe tahammülsüzlüğün tek başına anlamlı olan etkisi anlamsıza ($p>0,05$) dönmüştür. Dolayısıyla durumluk kaygı, "aracı değişken" özelliği göstererek belirsizliğe tahammülsüzlüğün akademik erteleme üzerindeki anlamlı etkisini tamamı ile kendi üzerinden aktarmıştır.

Adım 3'te belirsizliğe tahammülsüzlük ve durumluk kaygının yanına sürekli kaygı dahil edilerek regresyon tekrarlandığında ise kurulan model, bu defa akademik erteleme davranışının %22,9'unu açıklamıştır (Adj. r^2=0,229). Bu durumda değişkenlerin tamamı modele anlamlı katkı sağlamışlardır ($p<0,05$). Ancak belirsizliğe tahammülsüzlük ile akademik erteleme arasındaki birebirde pozitif olan ilişki negatife dönüşmüştür. Akademik ertelemeyi oluşturan regresyon eşitliği ise aşağıdaki gibi bulunmuştur:

Akademik erteleme davranışı = 28,892 + 0,212*durumluk kaygı + 0,532*sürekli kaygı – 0,266*belirsizliğe tahammülsüzlük

Buna göre,

- Durumluk kaygının 1 puan artması akademik erteleme puanını 0,212 puan arttırmaktadır.
- Sürekli kaygının 1 puan artması akademik erteleme puanını 0,532 puan arttırmaktadır.
- Belirsizliğe tahammülsüzlüğün 1 puan artması akademik erteleme puanını 0,266 puan azaltmaktadır.

Bu sonuçlar ayrıca akademik erteleme üzerindeki yordama gücünün sürekli kaygı> belirsizliğe tahammülsüzlük> durumluk kaygı şeklinde olduğunu göstermiştir. Diğer bir anlatımla akademik erteleme davranışı üzerindeki en büyük etkiyi sürekli kaygı yapmaktadır. Bunu belirsizliğe tahammülsüzlük ve durumluk kaygı izlemektedir.

4.2 Tartışma

Bu araştırmada; üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı, kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bunlarla birlikte, araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ve akademik başarı değişkeni ele alınmıştır. Bu amaç ve değişkenler doğrultusunda belirlenmiş ve hazırlanmış olan araştırma sorularına yönelik istatistiksel analizler yapılmıştır. Analizler ile elde edilen bulgular literatürdeki çalışmalar ile ilişkili olarak yorumlanmıştır.

4.2.1 Cinsiyet değişkenine göre akademik erteleme davranışı, kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri.

Araştırma bulgularına göre akademik erteleme, durumluk ve sürekli kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük puanlarının tamamı cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermiştir ($p<0,05$). Ortalamalar incelendiğinde, erkeklerin akademik erteleme davranış düzeyleri kadınlardan; kadınların durumluk ve sürekli kaygı ile belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri ise erkeklerden anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur ($p<0,05$)

Literatür incelendiğinde, Çıkrıkçı ve Erzen (2016) yaptıkları çalışmada cinsiyetin akademik erteleme üzerindeki etkisini meta-analiz çalışması ile araştırmış ve bu bağlamda kriterlere uygun dünya genelinde yapılan 25 araştırmayı incelemişlerdir. İnceleme sonucunda cinsiyetin akademik erteleme üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür. Fakat etki büyüklüğü yapılan araştırmalara göre farklılık göstermektedir. Yapılan çalışmaların bir kısmında cinsiyetin akademik ertelemeyi anlamlı olarak etkilediği görülürken (Beswick, Rothblum ve Mann, 1988; Haycock ve diğerleri, 1998; Solomon ve Rothblum, 1984; Watson, 2001; Uzun-Özer ve diğerleri, 2009) yapılan bazı çalışmalara göre ise anlamlı olarak etkilemediği görülmektedir. (Uzun-Özer, 2009). Kültürel farklılıklar cinsiyetin akademik erteleme üzerindeki etkisini değiştirmektedir (Uzun-Özer ve diğerleri, 2009). Yapılan araştırmalara bakıldığında cinsiyetin akademik erteleme üzerine etkisi ülkelere göre farklılık göstermektedir. Türkiye'de cinsiyet rolleri bireyin yaşantısını derinden etkiler (Eskin, 2003). Bu çalışmadaki bulgulara göre Türkiye örnekleminde cinsiyetin akademik erteleme üzerinde etkisi, diğer ülkelerin ortalamalarından daha fazladır. Buna göre, Türkiye'de erkek üniversite ve lise öğrencileri, kadın öğrencilere göre daha fazla akademik erteleme davranışı yapma eğilimindedir. Bu sonuçlar yapılan çalışmayı destekler niteliktedir. Başarılı olma misyonu, erkek egemen toplumlarda daha çok erkek üzerine yüklenmiştir. Bu nedenle erkeklerin mesleki ve akademik alanlarda daha yetkin olmaları toplum tarafından beklenmektedir. Bu beklenti erkek öğrencilerinde baskı unsuru olarak görülebilir. Erkek öğrencilerin akademik erteleme yaparak bu baskıdan kısa sürede olsa kurtulup rahatlama eğilimi göstermeleri olası bir tutum olarak değerlendirilebilir.

Öğrenciler ile yapılan çalışmalarda cinsiyete göre kaygı derecelerinde farklılıklar gözlemlenmiştir. Şanlı Kula ve Saraç (2016) yaptığı araştırmada 2489 lisans son sınıf öğrencisinin kaygı düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın sonucuna göre öğrencilerin kaygı düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Kadın öğrencilerin kaygı düzeyleri erkek öğrencilere göre daha fazla olduğu görülmüştür. Diğer bir araştırmaya göre kadın öğrenciler erkeklere göre daha yüksek kaygı yaşamaktadırlar (Tümerdem, 2007). Ayrıca Antalya ilindeki sağlık ocaklarında yapılan bir çalışmada ise sadece kadın olmanın anksiyete riskini 3,56 oranında arttırdığı tespit edilmiştir. (Dönmez ve diğerleri, 2000). Fakat literatüre baktığımızda cinsiyetin kaygı ile olan ilişkisi hakkında farklı sonuçlarda görülmektedir. Kaya ve Varol (2004) 518 ilahiyat fakültesi öğrencisi ile yaptığı çalışmada. Öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygı nedenlerini araştırmıştır. Yapılan çalışmaya göre öğrenciler için en önemli kaygı nedenleri ölüm ve işsizlik olarak görülmektedir. Sürekli kaygı düzeyi olarak kadın öğrenciler, erkek öğrencilere göre yüksek puan almışlardır. Fakat en önemli kaygı nedeni olarak görülen iş bulamama konusunda erkek öğrencilerin kaygı düzeyi kadın öğrencilere daha yüksek çıkmıştır. Diğer önemli kaygı nedeni olan bir yakınını kaybetme, hastalık gibi konularda ise kadın öğrencilerin kaygı düzeyleri erkek öğrencilerden daha yüksektir. Bu sonuçlar yapılan çalışmayı destekler niteliktedir. Kaygı bir duygudur. Duygular bize içinde bulunduğumuz durumu nasıl algılayacağımızı öğretir. Bu durumun Türkiye'deki toplumsal norm ve değerlerden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Uzun ve Karataş (2018) yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinde cinsiyete değişkenine göre belirsizliğe tahammülsüzlüğün anlamlı şekilde farklılaştığını tespit etmişlerdir. Literatüre bakıldığında bulguyu destekleyen (Dugas, Freeston ve Ladouceur, 1997; Freeston, Ladouceur, Gagnon, Thibodeau, Rheaume, Letarte ve Bujold, 1997; Uzun ve Karataş, 2018) araştırmalar mevcuttur. Kadınların belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri erkeklerden anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Bunlara ek olarak erkeklerin belirsizliğe tahammülsüzlük düzeylerinin kadınlardan daha yüksek olduğu (Barahmand, 2008; Olson, Rosso, Demers, Divatia ve Killgore, 2016) ve cinsiyet açısından farklılık bulunmayan (Buhr ve Dugas, 2002; Carleton, Duranceau, Freeston, Boelen, McCabe ve Antony, 2014; Uzun ve Karataş, 2018; Khojazada, 2019; Yıldız ve Güllü, 2018) çalışmalar da mevcuttur. Korkut ve Keskin (2015)'e göre, kadınlar kültürel olgulardan ya da olaylara yaklaşım biçimlerinden dolayı, belirsizlik içeren durumlara ya da ortamlara

karşı daha fazla tedirgin olmaktadır. Macit (2010)'a göre, geleceğe yönelik olumsuzluklardan kadınların erkeklere göre daha fazla olumsuz etkilenmesinden dolayı, kadınların belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri erkeklere göre daha yüksek çıkmakta olabilir. Türk toplumundaki cinsiyetlerin yetiştirilme farklılıkları sebebiyle erkekler olaylar üzerinde daha fazla kontrol algısına sahip olduğundan dolayı kadınların belirsizliğe tahammülsüzlükleri ve kaygı düzeyleri erkeklerden daha yüksek olduğu söylenebilir. Buna ek olarak Türkiye'de kadınlar günlük hayatın her alanında şiddetin farklı türlerine maruz kalmaktadır bu durumunda kadınların kaygı düzeyini arttırdığı söylenebilir. Bu sonuçlar yapılan çalışmayı destekler niteliktedir. Araştırma sonucu literatür ile uyumludur.

4.2.2 Akademik başarı değişkenine göre akademik erteleme davranışı, kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri.

Araştırma bulgularına göre akademik erteleme, durumluk ve sürekli kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük puanlarının tamamı akademik başarıya göre anlamlı farklılık göstermiştir ($p<0,05$). Ortalamalara bakıldığında akademik başarı arttığında akademik erteleme davranışının, durumluk kaygının, sürekli kaygının ve belirsizliğe tahammülsüzlüğün azaldığı görülmüştür.

Literatüre incelendiğinde Çetin ve Ceyhan (2017) yaptığı araştırmada öğrencilerin akademik başarıları ile akademik erteleme davranışlarının negatif düzeyde anlamlı bir ilişki içerisinde olduğunu ortaya koymuştur. Bu durumda öğrencilerin akademik başarıları artış gösterdiğinde, akademik ertelemeleri azalmaktadır. Nartgün ve Çakır (2014) lise öğrencileri arasında yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre akademik başarı ve akademik erteleme davranışı arasında düşük düzeyli ve negatif yönlü bir ilişki (r=-09) tespit etmiştir. Demir ve Kutlu (2017) ergenlerde akademik başarı, akademik erteleme ve internet bağımlılığını incelediği araştırmasının bulgularına göre akademik erteleme ve akademik başarı arasında negatif bir ilişki bulunmuştur, yani akademik erteleme davranışı, akademik başarıyı negatif bir yönde etkiler. Literatüre bakıldığında bulguyu destekleyen (Duru ve Balkıs,2014; Balkıs ve diğerleri, 2006; Beswick, Rothblum ve Mann, 1988; Fritzsche, Young ve Hickson, 2003) araştırmalar mevcuttur. Bu durumun öğrencilerin kötü zaman yönetimi, derslere karşı olumsuz tutum ve motivasyon düşüklüğünden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Kaygı düzeyi yüksek ise akademik başarıda azalma meydana gelmektedir (Sharma ve Pandey, 2017). Ailelerin okul başarısı beklentilerini karşılayamamak öğrenciler için kaygı oluşturan bir neden olarak görülmektedir (Varol, 1990). El-Anzi (2005) yaptığı araştırmada, literatürdeki diğer araştırmalardan farklı bir sonuç ortaya çıkmıştır. Buna göre kaygı düzeyi ile akademik başarı arasında pozitif anlamlı bir ilişki vardır. Sonucun böyle çıkması kaygı düzeyi ile alakalıdır. Bireyin başarılı olabilmesi için düşük düzeyde kaygı gereklidir, fakat denetimsiz kaygı ise bireyi çaresiz hissettir ve olumsuz etkiler (Geçtan,1997). Bu sonuçlar yapılan çalışmayı destekler niteliktedir.

Kilit ve diğerleri (2020) yaptığı araştırmaya göre akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin belirsizliğe tahammülsüzlük seviyeleri daha düşüktür. Yani başarısız öğrencilerin başarılı öğrencilere göre belirsizliğe tahammülsüz olduklarını ortaya koymuştur. Carleton (2016) belirsizliğe tahammülsüzlük ile akademik başarının negatif düzeyde anlamlı bir ilişki içerisinde olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmada yapılan BTÖ sonuçlarına göre ortalaması en yüksek olan 3 madde "*geleceğin bana neler getireceğini her zaman bilmek isterim", "beklenmedik olaylar canımı çok sıkar"* ve "*her şeyi önceden ayrıntılı bir şekilde organize edebilmeliyim"* olmuştur. Bu bağlamda belirsizliğe tahammülsüzlüğü yüksek öğrenciler geleceğe dönük belirsizlik durumlarından kaçınmak için hazırlıklı ve organize olmaya dikkat ettikleri için başarı seviyelerinin yükseldiği söylenebilir. Araştırma sonucu literatür ile uyumludur. Bu sonuçlar yapılan çalışmayı destekler niteliktedir.

4.2.3 Akademik erteleme ile kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük arasındaki ilişki

Araştırma bulgularına göre akademik erteleme ile durumluk kaygı ve sürekli kaygı arasında orta düzeyde pozitif ($r=0,351$ ve $r=0,467$) ve anlamlı ($p<0,05$) ilişki bulunmuştur. Durumluk kaygı ve sürekli kaygının artması ile akademik erteleme orta düzeyde ancak anlamlı bir ilişki ile artmaktadır.

Akademik erteleme ile belirsizliğe tahammülsüzlük arasında ise anlamlı fakat zayıf düzeyde pozitif bir ilişki görülmektedir. Belirsizliğe tahammülsüzlüğün artması ile akademik erteleme anlamlı fakat zayıf düzeyde artmaktadır.

Literatür incelendiğinde, Kandemir (2016) dershanelerde üniversite sınavına hazırlanan öğrenciler ile yaptığı çalışmada öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını

başarısızlık korkusu, kaygı gibi değişkenlerle açıklamıştır. Araştırmada akademik erteleme davranışı ile kaygı arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ferrari ve diğerleri (1995) yaptığı bir araştırmada erteleme davranışı ve kaygı arasında müşterek bir bağlantı olduğu belirtilmiştir. Yani değişkenler birbirinin nedeni ve aynı zamanda sonucudur. Scher ve Ostarman (2002)'e göre öğrencilerin erteleme davranışını etkileyen başlıca sebeplerden biri sınav kaygısıdır. Ekşi ve Dilmaç (2010) üniversite öğrencilerinin kaygı açısından akademik erteleme, genel erteleme ve karar verme düzeylerini incelediği araştırmasının sonucuna göre sürekli kaygı, akademik ertelemeyi anlamlı düzeyde yordamaktadır. Aydoğan ve Özbay (2012) 400 lise son sınıf öğrencisi ile yaptığı araştırmada durumluk kaygı, benlik saygısı ve öz yeterlilik inançlarının akademik erteleme davranışı ile ilişkisini incelemiştir ve yapılan araştırmanın bulgularına göre akademik erteleme düzeyi yüksek ve orta düzey olan katılımcıların daha fazla durumluk kaygı yaşadıkları görülmüştür. Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme ve kaygı arasındaki ilişkinin başarısızlık korkusu ve ertelemenin verdiği anlık rahatlama hissi gibi nedenler olduğu söylenebilir.

Armutlu (2019) lisans ve yüksek lisans öğrencileri ile yaptığı çalışmanın bulgularına göre, öğrencilerin erteleme eğilimleri ile belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Fourtounas ve Thomas (2016) yaptığı çalışmada farklı kültür ve eğitim seviyesinden 110 yetişkin ile çalışmış. Bulgulara göre katılımcıların belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri ile akademik erteleme ve erteleme davranışları arasında pozitif anlamlı bir ilişki görülmektedir ve araştırma bulgularına göre akademik erteleme ile belirsizliğe tahammülsüzlük zayıf düzeyde artmaktadır. Araştırma sonucu literatür ile uyumludur. Bu bağlamda belirsizliğe tahammülsüzlüğü yüksek öğrenciler akademik erteleme yaptıklarında kısa süreli rahatlama hissedebilir, çünkü bir şey yapmazsan onun hakkında emin olmana gerek yoktur. Bu durum araştırma sonucunu destekler niteliktedir.

4.2.4 Durumluk kaygı, sürekli kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlüğün akademik ertelemeyi yordama durumu

Araştırma bulgularına göre durumluk ve sürekli kaygı ile belirsizliğe tahammülsüzlük, akademik ertelemeyi anlamlı olarak yordamaktadır ($p<0,05$). Bu sonuca göre akademik

erteleme davranışı üzerindeki en büyük etkiyi sürekli kaygı yapmaktadır. Bunu belirsizliğe tahammülsüzlük ve durumluk kaygı izlemektedir

Literatürde kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlüğün akademik ertelemeyi yordama durumu ile ilgili yeterli çalışma bulunmamaktadır.

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1 Sonuç

Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı, kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri arasındaki ilişkinin farklı sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmaya 17-26 yaş arasında bulunan ve yaklaşık olarak yarı yarıya erkek ve kadınlardan oluşan toplam 353 üniversite öğrencisi katılmıştır. Yaş ortalaması 21,32 olan ve %54,7'lik oran ile yarıdan fazlası 19-22 yaş aralığında yer alan öğrencilerin yaklaşık yarısı (%42,2) sosyal bilimler alanında öğrenim gören öğrencilerden oluşmuştur. Ancak sağlık bilimleri, fen bilimleri, mühendislik ve bunların dışındaki diğer alanlardan da katılım sağlanmıştır.

Ayrıca hazırlık sınıfı ile 1, 2, 3 ve 4. sınıflardan olmak üzere 5 farklı sınıf düzeyinden de katılım sağlanmıştır. Buna ek olarak katılımcıların beşte birini GNO'su 2,00'dan az olan akademik başarısı düşük öğrenciler, geriye kalan katılımcıları ise yaklaşık olarak yarı yarıya akademik başarı bakımından orta düzeyde ve üst düzeyde bulunan öğrenciler oluşturmuştur. Dolayısıyla araştırmaya cinsiyet, yaş, öğrenim alanı ve sınıf düzeyi farklılık gösteren öğrencilerin katılımı sağlanmış, bu durum araştırmanın temsil gücünü arttırmıştır.

Araştırma sonucunda öncelikle, üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı ile durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri orta düzeyde bulunmuştur. Ayrıca sürekli kaygı düzeyi, durumluk kaygı düzeyinden az da olsa daha yüksek olarak tespit edilmiştir. Belirsizliğe tahammülsüzlük bakımından ise üniversite öğrencilerinin ortanın üzerinde bir düzeye sahip olduklarını söylemek mümkündür.

Akademik erteleme davranışları incelendiğinde; dersten önce yeterli okuma yapmama, yeterince ders çalışmama ve sıkıcı bulunan dersleri son ana bırakma, öğrencilerin en fazla yaptıkları akademik erteleme davranışları olarak öne çıkmıştır. Ödev ve projeleri yapmayı son güne bırakma ve zamanında teslim etmeme gibi ödev ve projeler ile ilgili davranışlar ise en seyrek biçimde yapılan akademik erteleme davranışlarıdır.

Ayrıca öğrencilerin belirsizliğe tahammülsüzlük ile ilgili cevapları incelendiğinde öne çıkan bulgular; beklenmedik olayların öğrencilerin canını sıktığı, öğrencilerin geleceğin neler getireceğini bilmeyi ve her şeyi önceden ayrıntılı bir şekilde organize edebilmeyi istedikleri olmuştur. Buna göre öğrencilerin özellikle geleceğe yönelik belirsizlik durumlarında kaygı gösterdikleri bunun da belirsizliğe tahammülsüzlüğü beraberinde getirdiği söylenebilir.

Öte yandan öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygı durumları detaylı olarak değerlendirildiğinde durumluk kaygı duygularından öne çıkanlar kendini dinlenmiş hissetmeme, şu anda sevinçli olmama ve kendini rahatlamış hissetmeme olmuştur. Öğrencilerin bunları çoğu zaman yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sürekli kaygı olarak ise öğrenciler; sıklıkla kendini dinlenmiş hissetmeme, başkaları kadar mutlu olmak isteme ve son zamanlarda kafaya takılan konuların tedirgin etmesi durumlarını yaşadıklarını belirtmişlerdir. Kendini dinlenmiş hissetmeme duygusunun hem durumluk hem sürekli kaygı duyguları arasında ilk sırada olması, üniversite öğrencilerinin önemli düzeyde yorgunluk yaşadıklarını göstermesi bakımından dikkat çekmiştir. Ayrıca tespit edilen bulgular, genel olarak orta düzeyde durumluk ve sürekli kaygı yaşayan üniversite öğrencilerinin önemli sorunlar yaşadıklarını göstermiştir.

Akademik erteleme, durumluk ve sürekli kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeylerinin cinsiyet ve akademik başarıya göre incelenmesi sonucunda ise bunların tamamının cinsiyet ve akademik başarıya göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Diğer bir anlatımla cinsiyet ve akademik başarı düzeyi; üniversite öğrencilerinin akademik erteleme, durumluk kaygı, sürekli kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeylerini anlamlı olarak farklılaştırmaktadır ($p<0,05$).

Erkeklerin akademik erteleme davranış düzeyleri kadınlardan anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur ($p<0,05$). Ayrıca akademik başarı düştükçe akademik erteleme davranışı artmaktadır ve GNO'su 2,00'dan az olanların akademik erteleme davranış düzeyleri diğer öğrencilerden; 2,00-2,99 arası olanların akademik erteleme davranış düzeyleri ise 3,00 ve üstü olanlardan anlamlı olarak daha yüksektir ($p<0,05$).

Durumluk ve sürekli kaygı bakımından ise kadınların durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri erkeklerden anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur ($p<0,05$). Ayrıca akademik başarı

düştükçe hem durumluk hem sürekli kaygı artmaktadır. Bunun sonucunda, GNO'su 2,00'dan az olan öğrencilerin hem durumluk hem sürekli kaygı düzeyleri diğer öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Buna ek olarak GNO'su 2,00-2,99 arası olan öğrencilerin sürekli kaygı düzeyleri 3,00 ve üstü olanlardan anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

Ayrıca belirsizliğe tahammülsüzlük bakımından, kadınların belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri erkeklerden anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur ($p<0,05$). Bunun yanında, akademik başarının azalması ile belirsizliğe tahammülsüzlüğün arttığı görülmüştür. Akademik başarı olarak GNO'su 3,00'dan az olanların belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri GNO'su 3,00 ve üstü olanlardan anlamlı olarak daha yüksektir ($p<0,05$).

Öte yandan akademik erteleme ile kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük arasındaki ilişki incelendiğinde; akademik erteleme ile durumluk kaygı ve sürekli kaygı arasında orta düzeyde pozitif ($r=0,351$ ve $r=0,467$) ve anlamlı ($p<0,05$) ilişki olduğu tespit edilmiştir. Akademik erteleme ile belirsizliğe tahammülsüzlük arasında ise zayıf düzeyde pozitif ($r=0,197$) ancak anlamlı ($p<0,05$) ilişki bulunmuştur. Buna göre akademik erteleme davranışı ile birebir ilişkilerin anlamlı bulunmuş olması akademik erteleme davranışı üzerinde üç değişkenin de etkisi olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, "üniversite öğrencilerinde kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük, akademik ertelemeyi anlamlı olarak yordamakta mıdır?" sorusuna çoklu regresyon yapılarak cevap aranmıştır.

Yapılan çoklu regresyon sonucunda durumluk ve sürekli kaygı ile belirsizliğe tahammülsüzlüğün, akademik ertelemeyi anlamlı olarak yordadığı tespit edilmiştir ($p<0,05$). Ancak belirsizliğe tahammülsüzlük ile akademik erteleme arasındaki birebirde pozitif olan ilişki, diğer değişkenlerin etkisiyle negatife dönüşmüştür. Tespit edilen regresyon eşitliğine göre, akademik erteleme puanının; durumluk kaygının 1 puan artması ile 0,212 puan arttığı, sürekli kaygının 1 puan artması ile 0,532 puan arttığı ancak belirsizliğe tahammülsüzlüğün 1 puan artması ile 0,266 puan azaldığı söylenebilir. Ayrıca akademik erteleme davranışı üzerindeki en büyük etkiyi sürekli kaygının yaptığını, diğer bir ifade ile akademik ertelemeyi sürekli kaygının diğer değişkenlerden daha güçlü biçimde yordadığını söylemek mümkündür.

Son olarak mevcut araştırma bulguları geneline göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı, kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin cinsiyete ve akademik başarıya göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Durumluk ve sürekli kaygı ile belirsizliğe tahammülsüzlüğün, akademik ertelemeyi anlamlı olarak yordadığından bahsedebilmekteyiz. Akademik erteleme davranışı üzerindeki en büyük etkiyide sürekli kaygının yaptığı görülmektedir.

5.2 Öneriler

Araştırmanın bulguları ele alınarak sonraki araştırmalara yönelik öneriler bu bölümde yer almaktadır.

5.2.1 Araştırma önerileri:

Bu araştırmada veriler pandemi koşulları sebebiyle Google formlar üzerinden online olarak toplanmıştır ve 353 katılımcı ile sınırlı kalmıştır. Katılımcı sayısının genişletilmesi önerilmektedir.

Yeni araştırmalarda farklı değişkenler seçilerek çalışmanın desteklenmesi ve geliştirilmesi önerilmektedir.

Literatürde kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlüğün akademik ertelemeyi yordama durumu ile ilgili yeterli çalışma bulunmamaktadır. Literatüre katkı sağlamak için bu alanda çalışma yapılması önerilmektedir.

5.2.2 Uygulama önerileri

Akademik Erteleme Ölçeğinin en yüksek çıkan maddeleri sırasıyla; *"herhangi bir dersle ilgili verilen okumaları derse okumuş olarak gelmem", "daha keyifli şeyler yapmak için ders çalışmayı erken bırakırım"* ve *"sıkıcı derslere çalışmayı son ana bırakırım"* şeklindedir. Üniversite rehberlik birimlerinin öğrencilerin sorumluluk bilincini arttıracak farkındalık çalışmaları yapmaları önerilmektedir.

Üniversite öğrencilerinin çoğu zaman kendilerini yorgun hissettikleri ve mutluluk algılarının düşük olması sebebiyle kaygı, mutluluk gibi konularda psiko-eğitimler verilmesi önerilmektedir.

Özellikle üniversitelerde görev alan danışmanlar erteleme, kaygı ve belirsizliğe tahammülsüzlük konuları ile ilgili çalışırken bu çalışmanın sonuçlarını dikkate alarak değişkenler arasındaki ilişkinin yönü ve etkisi konusunda uygulama planlarını geliştirebilir.

KAYNAKLAR

Akbay, S. E., & Gizir, C. A. (2010). Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: Akademik güdülenme, akademik öz yeterlik ve akademik yükleme stillerinin rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 6, 60-78.

Akkaya, E. (2007). *Eğitim fakültesi öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: cinsiyet, yaş, akademik başarı, mükemmeliyetçilik ve depresyonun rolü.* Yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

Akyol, Havvanur (2018), *Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı ile benlik saygıları ve durumluluk sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek lisans tezi, İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul.

Albayrak, E., Yazıcı, H. & Reisoğlu, S. (2016). Üniversite öğrencilerinde kişilik özellikleri, akademik öz-yeterlik, akademik kontrol odağı ve akademik erteleme. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* (38), 90-102.

Armutlu, İ. (2019), *belirsizliğe tahammülsüzlük, dürtüsellik, ruminasyon ve genel erteleme eğiliminin psikolojik belirtiler ile ilişkisi.* Yüksek lisans tezi, Başkent Üniversitesi, Ankara.

Aydoğan, D. & Özbay, Y. (2012). Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluluk kaygı, öz-yeterlilik açısından açıklanabilirliğinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi,* 2(3), 1-9.

Balcı, A. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler* (15.Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Balemir, S. H. (2009). The sources of foreign language speaking anxiety and the relationship between proficiency level and degree of foreign language speaking anxiety. Master's Thesis, Bilkent University, Ankara.

Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M. & Duru, S. (2006). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi,* 7 (2), 57-73.

Balkis, M. (2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: The mediation role of rational beliefs about studying. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 13(1), 57–74.

Barahmand, U. (2008). Age and gender differences in adolescent worry. *Personality and Individual Differences*, 45(8), 778-783.

Baumeister, R., Vohs, K., Aaker, J. L., & Garbinsky, E. N. (2012). Some key differences between a happy life and a meaningful life. *Journal of Positive Psychology*, 8(6), 505-516.

Beswick, G., Rothblum, E. D., & Mann, I. (1988). Psychological antecedents of student procrastination. *Australian Psychologist,* 23, 207-217.

Bradley, A. (2016). *Trait and State Anxiety Assesment, Predictors and Outcomes*. (1-5). Nova Science Publishers.

Brinthaupt, T. M., & Shin, C. M. (2001). The relationship of cramming to academic flow. *College Student Journal,* 35, 457–472.

Briody, R. (1980). An exploratory study of procrastination. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences,* 41(2-A), 590.

Brown, H. D. (2000). *Principles in language learning and teaching*. New York: Pearson Education Company.

Buhr, K., & Dugas, M. J. (2002). The intolerance of uncertainty scale: Psychometric properties of the english version. *Behavior Research and Therapy,* 40, 931- 945

Burka, J. B. & Yuen, L. M. (1983). *Procrastination: why you do it, what do about it*. Cambridge: Da Capo Life Long.

Burnam, A., Komarraju, M. Hamel, R. & Nadler, D. R. (2014). Do adaptive perfectionism and self-determined motivation reduce academic procrastination? *Learning and Individual Differences,* 36, 165-172.

Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (29.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., Köklü, N. (2011). *Sosyal bilimler için istatistik* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Carleton, R. N. (2016). Fear of the unknown: One fear to rule them all? *Journal of Anxiety Disorders,* 41, 5-21.

Carleton, R. N., Duranceau, S., Freeston, M. H., Boelen, P. A., McCabe, R. E. & Antony, M. M. (2014). "But it might be a heart attack": intolerance of uncertainty and panic disorder symptoms. *Journal of anxiety disorders,* 28(5), 463-470.

Carleton, R. N., Sharpe, D. & Asmundson, G. J. (2007). Anxiety sensitivity and intolerance of uncertainty: Requisites of the fundamental fears? *Behaviour Research and Therapy,* 45(10), 2307-2316.

Chu, A. H. C., & Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of "Active" procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology,* 145(3), 245

Corkin, D. M., Shirley, L. Y., & Lindt, S. F. (2011). Comparing active delay and procrastination from a self-regulated learning perspective. *Learning and Individual Differences,* 21(5), 602–606.

Çakıcı, D. Ç. (2003). *Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Çelikkaleli, Ö. & Akbay, S. E. (2013). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı, genel yetkinlik inancı ve sorumluluklarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi,* 14(2), 237-254.

Çetin, N., & Ceyhan, E. (2018). Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının sürekli kaygı, akılcı olmayan inanç, öz düzenleme ve akademik başarı ile iişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 33(2), 460-479.

Çıkrıkçı, Ö., & Erzen, E. (2016). Cinsiyetin akademik erteleme üzerindeki etkisi: Meta-Analiz. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 31(4), 750-761.

Çırak, B. Y. (2021). *Pandemi sürecinde bireylerin geleceğe karşı belirsizlik algıları, kaygı düzeyleri ve yaşam doyumlarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Kent Üniversitesi, İstanbul.

Çolak, T. S., Eren, G., & Doğan, U. (2017). İlkokul öğrencilerinin sürekli kaygı, yetkinlik ve üzüntü yönetimine ilişkin araştırma. *İlköğretim Online,* 16(1), 151-160.

Dağlar, H. (2021). Kişilik özelliklerinin işsizlik kaygısı üzerine etkisi: üniversite mezunları üzerine bir araştırma. *OPUS International Journal of Society Researches* , 18 (44) , 7638-7667 .

Dawson, C. (2015). *Araştırma yöntemlerine giriş.* (1.Baskı). Konya: Eğitim Yayıncılık.

Demir, F. & Köstereliоğlu, İ. (2015). Öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimlerinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi,* 8(39), 595- 603.

Demir, Y., & Kutlu, M. (2017). İnternet bağımlılığı, akademik erteleme ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. *The Journal of Academic Social Science Studies*,61, 91-105.

Deniz, M. E., Traş, Z., & Aydoğan, D. (2009). An investigation of academic procrastination, locus of control, and emotional intelligence. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(2), 623-633.

Dewitte, S & Schouwenburg, H. (2002). Procrastination, temptations, and ıncentives: the struggle between the present and the future in procrastinators and the punctual. *European Journal of Personality*. 16, 469- 489.

Doruk, A., Dugenci, M., Ersoz, F., & Oznur, T. (2015). Intolerance of uncertainty and coping mechanisms in nonclinical young subjects. *Nöro Psikiyatri Arsivi*, 52(4), 400–405.

Dönmez, L., Dedeoğlu, N. ve Özcan, E. (2000). Sağlık ocaklarına başvuranlarda ruhsal bozukluklar. *Türk Psikiyatri Dergisi,* 11(3), 198-203.

Dugas, M. J., & Koerner, N. (2005). Cognitve treatment for generalized anxiety disorder: curremt status and future directions. *Journal of Cognitve Psychotherapy,* 19, 61-81.

Dugas, M. J., Freeston, M. H., & Ladouceur, R. (1997). Intolerance of uncertainty and problem orientation in worry. *Cognitive Therapy and Research,* 593- 606.

Dugas, M. J., Freeston, M. H., Blais, & Ladouceur, R. (1994). Anxiety and depression in GAD Patients, high and moderate worriers. *In Poster Presented at The Annual Convention of The Association for The Advancement of Behavior Therapy*. San Diego, CA.

Dugas, M. J., Gosselin, P., & Ladouceur, R. (2001). Intolerance of uncertainty and worry: Investigating narrow specificity in a non-clinical sample. *Cognitive therapy and research,* 25, 551-558.

Duman, N. (2020). Üniversite öğrencilerinde covıd-19 korkusu ve belirsizliğe tahammülsüzlük. *The Journal of Social Science*, 4(8), 426-437.

Dursun, Ş., & Bindak, R. (2011). İlköğretim II. kademe öğrencilerinin matematik kaygılarının incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 35(1), 18-21.

Duru, E., & Balkıs, M. (2014). Kendinden şüphe duyma, benlik saygısı ve akademik başarı arasındaki ilişkilerde akademik erteleme eğiliminin rolü. *Eğitim ve Bilim,* 39(173).

Ekşi, H. & Dilmaç, B. (2010). Üniversite öğrencilerinin genel erteleme, karar vermeyi erteleme ve akademik erteleme düzeylerinin sürekli kaygı açısından incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 23 *(2),* 433-450.

Ellis, A., & Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination*. New York: Institute for Rational Living.

Ellis, A., & Knaus, W. J. (1979). *Overcoming procrastination: or, how to think and act rationally in spite of life's inevitable hassles*. New York: New American Library

Eskin, M. (2003). Self-reported assertiveness in swedish and turkish adolescents: a crosscultural comparison. *Scandinavian Journal of Psychology,* 44, 7–12.

Ferrari, J. R. (1993). Christmas and procrastination: Explaining a lack of diligence at a "real world" task deadline. *Personality and Individual Differences,* 14, 25-33

Ferrari, J. R., Díaz-Morales, J. F., O'Callaghan, J., Díaz, K., & Argumedo, D. (2007). Frequent behavioral delay tendencies by adults: International prevalence rates of chronic procrastination. *Journal of Cross-Cultural Psychology,* 38(4), 458–464.

Ferrari, J. R., Johnson, J. L. & McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. New York: Plenum Press.

Ferrari, J.R. (2010). *Still procrastinating? the no-regrets guide to getting ıt done.* New York: Wiley.

Fourtounas, A., & Thomas, S. J. (2016). The cognitive factors driving checking versus avoidance and procrastination: The roles of intolerance of uncertainty, desire for predictability and uncertainty paralysis. *Journal of Obsessive–Compulsive and Related Disorders,* 9, 30-35.

Freeston, M. H., Ladouceur, R., Gagnon, F., Thibodeau, N., Rhéaume, J., Letarte, H. & Bujold, A. (1997). Cognitive-behavioral treatment of obsessive thoughts: A controlled study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology,* 65(3), 405-413.

Freeston, M. H., Rheaume, J., Letarte, H., Dugas, M. J., & Ladouceur, R. (1994). Why do people worry? *Personality and Individual Differences,* 17, 791–802.

Geçtan, E. (1997). *Psikodinamik psikiyatri ve normal dışı davranışlar* (13. Baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.

George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference,* 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson

Glick, D. M., & Orsillo, S. M. (2015). An investigation of the efficacy of acceptance-based behavioral therapy for academic procrastination, *Journal of Experimental Psychology: General,* 144(2), 400-409.

Gullone, E., King, N. J., & Ollendick, T. H. (2001). Self-reported anxiety in children and adolescents: a three-year follow-up study. *The Journal of genetic psychology,* 162(1), 5–19.

Haghbin, M., McCaffrey, A., & Pychyl, T. A. (2012). The complexity of the relation between fear of failure and procrastination. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy,* 30(4), 249-263.

Haycock, L. A., McCarthy, P., & Skay, C. L. (1998). Procrastination in college students: The role of self-efficacy and anxiety. *Journal of Counseling and Development,* 76, 317-324.

Healey, J. (2014). *Understanding anxiety*. Thirroul, N.S.W.: The Spinney Press.

Işık, E. (1996). *Nevrozlar* (7.Baskı). Ankara: Kent Matbaası.

Janis, I. L., & Mann, L. (1979). *Decision making: A psychological analysis of conflict, choice, and commitment*. New York: Free Press.

Kağan, M. (2009). Determining the variables which explain the behavior of academic procrastination in university students. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences,* 42 *(2),* 113-128.

Kandemir, M. (2016). Öğrencilerinin akademik erteleme davranıslarının, kaygı, basarısızlık korkusu, benlik saygısı ve basarı amaçları ile açıklanması. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi,* 2 (4), 81-88.

Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler* (37.Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık

Kaya, M. ve Varol, K. (2004). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin durumluk- sürekli kaygı düzeyleri ve kaygı nedenleri (Samsun örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi,* 17, 31-63.

Keren, G., & Gerritsen, L. E. M. (1999). On the robustness and possible accounts of ambiguity aversion. *Acta Psychologica,* 103(1-2), 149–172.

Khojazada, N. (2019). *Genç yetişkin işsizlerde belirsizliğe tahammülsüzlük, kaygı ve erteleme davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Ankara.

Kıran, B., Bozkur, B. & Cengiz, Ö. (2020). Üniversite öğrencilerinin umutsuzluk düzeyleri, belirsizliğe tahammülsüzlük ve öz yeterliklerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi,* 28 (6), 2401-2409.

Knaus, W. J. (2000). Procrastination, blame, and change. *Journal of Social Behavior and Personality,* 15, 153–166.

Korkut, A., & Keskin, İ. (2015). Öğretmen adaylarının belirsizlikten kaçınma düzeylerine ilişkin karşılaştırmalı bir analiz. *Electronic International Journal of Education, Arts and Science,* 1(2), 31-57.

Krohne, H. W. (1989). The concept of coping modes: relating cognitive person variables to actual coping behavior. *Advances in Behaviour Research and Therapy,* 11, 235-248.

Laugesen, N., Dugas, M. J., & Bukowski, W. M. (2003). Understanding adolescent worry: The application of a cognitive model. *Journal of Abnormal and Clinical Psychology,* 31, 55-64.

Lay, C. H. (1986). At last my research article on procrastination. *Journal of Research on Personality*, 20, 474-495.

Le Compte, A., Öner, N. (1983). *Durumluk ve sürekli kaygı envanteri el kitabı,* İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.

Lewis, A. (1970). The ambiguous word "anxiety". *International Journal of Psychiatry,* 9, 62–79.

Lialo, K. Y., & Wei, M. (2011). Intolerance of uncertainty, depression, and anxiety: The moderating and mediating roles of rumination. *Journal of Clinical Psychology,* 67(12).

Macit, G. (2010). *İletişim tarzları üzerinde kültürel değerlerin etkisi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi öğrencileri üzerinde bir araştırma.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.

Margalit, M., & Zak, I. (1984). Anxiety and self-concept of learning disabled children. *Journal of Learning Disabilities,* 17(9), 537–539.

McCown, W., Petzel, T. ve Rupert, P. (1987). An experimental study of some hypothesized behaviors and personality variables of college student procrastinators. *Personality and Individual Differences,* 8(6), 781-786.

Moss, D. (2001). Psychological perspectives: Anxiety disorders: Identification and intervention. In B. Horowitz, *Communication apprehension: Origins and management*. New York: Singular Pub Group; 1st edition.

Nartgün, Ş., & Çakır, M. (2014). Lise öğrencilerinin akademik başarılarının akademik güdülenme ve akademik erteleme eğilimleri açısından incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi,* 3 (3), 379-391.

O'Brien, W. K. (2002). *Applying the transtheoretical model to academic procrastination*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Houston, Texas.

Olson, E. A., Rosso, I. M., Demers, L. A., Divatia, S., & Killgore, W. D. (2016). Sex differences in psychological factors associated with social discounting. *Journal of Behavioral Decision Making,* 29*(*1), 60-66.

Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment & Evaluation in Higher Education,* 29, 3-19.

Owens, A. M., & Newbegin, I. (1997). Procrastination in high school achievement: A causal structural model. *Journal of Social Behavior and Personality*, 12 (4), 869-887.

Ozer, B. U., Demir, A., & Ferrari, J. R. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: possible gender differences in prevalence and reasons. *The Journal of social psychology,* 149(2), 241–257.

Özdemir, N., Kariptaş, E., & Yalçın, S. (2018). Gebelik sayısı ve doğum yapma şekilleri ile durumluk ve sürekli kaygı düzeyi arasındaki ilişkilerin doğum öncesi e doğum sonrasında değerlendirilmesi. *Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi,* 2 (1), 1-12.

Özer, B. U., & Saçkes, M. (2011). Effects of academic procrastination on college students' life satisfaction. *Procedia Social and Behavioral Sciences,* (12) 512– 519.

Özkan, S. (2020). *Belirsizliğe tahammülsüzlük ve sürekli kaygı arasındaki ilişkide psikolojik esnekliğin aracılık rolü*. Yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Pychyl, T. A. (2009). *Active procrastination: Thoughts on oxymorons. Retrieved from,* Erişim Tarihi: 10 Ocak 2020'de www.psychologytoday.com/blog/dont-delay/200907/active-procrastination- thoughts-oxymorons adresinden alınmıştır.

Rosen, N. O., & Knäuper, B. (2009). A Little uncertainty goes a long way: State and trait differences in uncertainty interact to increase information seeking but also increase worry. *Health Communication,* 24(3), 228–238.

Rosen, N. O., Knäuper, B., & Sammut, J. (2007). Do individual differences in intolerance of uncertainty affect health monitoring? *Psychology & Health,* 22, 413- 430.

Sarı, S., & Dağ, İ. (2009). Belirsizliğe tahammülsüzlük ölçeği, endişe ile ilgili olumlu inançlar ölçeği ve endişenin sonuçları ölçeğinin Türkçeye uyarlanması, geçerliği ve güvenirliği. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 10, 261- 270.

Sarıçam, H. (2014). Belirsizliğe tahammülsüzlüğün mutluluğa etkisi [The effect of intolerance of uncertainty on happiness]. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(8), 1-12.

Sarıçam, H., Erguvan, F. M., Akın, A., & Akça, M. Ş. (2014). Belirsizliğe Tahammülsüzlük Ölçeği (BTÖ-12) Türkçe formu: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Route Educational and Social Science Journal*, 1(3), 148-157.

Scher, S. J., & Osterman, N. M. (2002). Procrastination, conscientiousness, anxiety, and goals: exploring the measurement and correlates of procrastination among school-aged children. *Psychology in the Schools,* 39, 385–398.

Schraw, G., Wadkins, T., & Olafson, L. (2007). Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination. *Journal of Educational Psychology,* 99(1), 12–25.

Senécal, C., Julien, E., & Guay, F. (2003). Role conflict and academic procrastination: A self-determination perspective. *European Journal of Social Psychology,* 33*(*1), 135-145.

Senecal, C., Koestner, R. & Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *The Journal of Social Psychology,* 135(5), 607-619.

Sharma, G., & Pandey, D. (2017). Anxiety, depression, and stress in relation to academic achievement among higher secondary school students. *The International Journal of Indian Psychology,* 4(2), 82–89

Silver, M., & Sabini, J. (1981). Procrastinating. *Journal for the Theory of Social Behaviour,* 11(2), 207-221.

Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology,* 31(4), 503–509.

Spielberger, C. (1972). *Anxiety: Current trend in theory and research*, Academia Press, New York, s.86.

Spielberger, C. D. (1964). "*Theory and research on anxiety*", In C. D. Spielberger (Ed.), Anxiety and behavior (pp. 3–19). New York: Academic Press.

Spielberger, C. D. (1966). *Theory and research on anxiety. Anxiety and behavior*. New York: Academic press.

Spielberger, C. D. (1972) Anxiety As an Emotional State, in Spielberger, C. D., ed., Anxiety: Current Trends in Theory and Research. New York: Academic Press, pp. 23- 49.

Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L., & Lushene. R. E. (1970). *Manual for the state-trait anxiety ınventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65–94.

Steel, P., Brothen, T., & Wambach, C. (2001). Procrastination and personality, performance, and mood. *Personality and Individual Differences*, 30(1), 95-106.

Şenlik, D.S. (2020). *Üniversite öğrencilerinin akademik ertelemelerinde depresyon, kaygı, stres ve bilinçli farkındalık düzeylerinin rolü.* Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Tallis, F. (2003). *Kaygıları aşmak* (1. Basım), İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Tantan Ulu, Ş. & Yaka, B. (2020). Kaygı, belirsizliğe tahammülsüzlük ve karar verme arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi,* 21(1), 89-100

Tibbett, T. P., & Ferrari, J. R. (2015). The portrait of the procrastinator: Risk factors and results of an indecisive personality. *Personality and Individual Differences*, 82, 175-184.

Tice, D. M. (1991). Esteem protection or enhancement? Self-handicapping motives and attributions differ by trait self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(5), 711.

Tice, D. M., & Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The costs and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8, 454-458.

Tümerdem, R. (2007). Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Fen-Edebiyat Fakültesi kimya son sınıf öğrencilerinin kaygılarını etkileyen etmenler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi,* 6(20), 32-45.

Ulukaya, S. & Bilge, F. (2014). Üniversite öğrencilerinde akademik ertelemenin yordayıcıları olarak aile bağlamında benlik ve ana-baba tutumları. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal ,* 5 (41) , 89-102 .

Uzbay, T. İ. (2002). Anksiyetenin nörobiyolojisi. *Klinik Psikiyatri Dergisi,* 1, 5-13.

Uzun Özer, B. (2009). Academic procrastination in group of high school students: frequency, possible reasons and role of hope. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (32), 12-19.

Uzun Özer, B. (2009). Academic procrastination in group of high school students: Frequency, possible reasons and role of hope. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal,* 4(32), 12-19.

Uzun Özer, B., Demir, A., & Ferrari, J. R. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. *The Journal of Social Psychology,* 149(2), 241-257.

Uzun, K. & Karataş, Z. (2018). Belirsizliğe tahammülsüzlüğün yordayıcısı olarak endişe ile ilgili olumlu ve olumsuz inançlar. *Kastamonu Eğitim Dergisi,* 26 (4), 1267-1276 .

Üldaş, İ. (2005). *Öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik Matematik Kaygı Ölçeği (MKÖ-Ö)'nin geliştirilmesi ve matematik kaygısına ilişkin bir değerlendirme*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul

Van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences,* 35, 1401–1418.

Varol Ş. (1990). *Lise son sınıf öğrencilerinin kaygılarını etkileyen etmenler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

Yıldız, B. (2017). *Güvenli bağlanma stili kazandırma yönelimli psikoeğitim programının belirsizliğe tahammülsüzlük ve akademik erteleme üzerindeki etkisi.* Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Yıldız, B., ve Güllü, A. (2018). Belirsizliğe tahammülsüzlük ile aleksitimi arasındaki ilişki ve bazı sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 113-131.

6. EK'LER

EK-1. Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyetiniz: ( ) Erkek ( ) Kadın

Yaşınız: …..

Hangi alanda eğitim görüyorsunuz?

( ) Sosyal Bilimler ( ) Fen bilimleri ( ) Sağlık Bilimleri ( ) Mühendislik ( ) Diğer

Sınıf düzeyiniz nedir?

( ) Hazırlık ( ) 1.Sınıf ( ) 2.Sınıf ( ) 3.Sınıf ( ) 4.Sınıf

Genel not ortalamanız (GDO) nedir?

( ) 2.00'dan az ( ) 2.00-2,99 arasında ( ) 3.00 ve üstü

EK-2. Belirsizliğe Tahammülsüzlük Ölçeği

Lütfen aşağıdaki maddelerin karşısında bulunan ve maddelere ne kadar katıldığınızı gösteren sayılardan size en uygun olanını işaretleyiniz. **(1) Bana hiç uygun değil, (2) Bana çok az uygun, (3) Bana biraz uygun, (4) Bana çok uygun ve (5) Bana tamamen uygun** anlamına gelmektedir.						
1	Beklenmedik olaylar canımı çok sıkar.	1	2	3	4	5
2	Bir durumda ihtiyacım olan tüm bilgilere sahip değilsem sinirlerim bozulur.	1	2	3	4	5
3	İnsan sürprizlerden kaçınmak için daima ileriye bakmalıdır.	1	2	3	4	5
4	En iyi planlamayı yapsam bile beklenmedik küçük bir olay her şeyi mahvedebilir.	1	2	3	4	5
5	Geleceğin bana neler getireceğini her zaman bilmek isterim.	1	2	3	4	5
6	Bir duruma hazırlıksız yakalanmaya katlanamam.	1	2	3	4	5
7	Her şeyi önceden ayrıntılı bir şekilde organize edebilmeliyim.	1	2	3	4	5
8	Belirsizlik beni hayatı dolu dolu yaşamaktan alıkoyar.	1	2	3	4	5
9	Harekete geçme zamanı geldiğinde, belirsizlik elimi kolumu bağlar.	1	2	3	4	5
10	Belirsizlik yaşadığımda pekiyi çalışamam.	1	2	3	4	5
11	En küçük bir şüphe bile hareket etmemi engeller.	1	2	3	4	5
12	Tüm belirsiz durumlardan uzak durmak zorundayım.	1	2	3	4	5

EK-3. Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği

		HİÇ	BİRAZ	ÇOK	TAMAMİYLE
1.	Şu anda sakinim	(1)	(2)	(3)	(4)
2.	Kendimi emniyette hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
3	Su anda sinirlerim gergin	(1)	(2)	(3)	(4)
4	Pişmanlık duygusu içindeyim	(1)	(2)	(3)	(4)
5	Şu anda huzur içindeyim	(1)	(2)	(3)	(4)
6	Şu anda hiç keyfim yok	(1)	(2)	(3)	(4)
7	Başıma geleceklerden endişe ediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
8.	Kendimi dinlenmiş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
9	Şu anda kaygılıyım	(1)	(2)	(3)	(4)
10	Kendimi rahat hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
11	Kendime güvenim var	(1)	(2)	(3)	(4)
12	Şu anda asabım bozuk	(1)	(2)	(3)	(4)
13	Çok sinirliyim	(1)	(2)	(3)	(4)
14	Sinirlerimin çok gergin olduğunu hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
15	Kendimi rahatlamış hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
16	Şu anda halimden memnunum	(1)	(2)	(3)	(4)
17	Şu anda endişeliyim	(1)	(2)	(3)	(4)
18	Heyecandan kendimi şaşkına dönmüş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
19	Şu anda sevinçliyim	(1)	(2)	(3)	(4)
20	Şu anda keyfim yerinde.	(1)	(2)	(3)	(4)

		Hemen hemen hiçbir zaman	**Bazen**	**Çok zaman**	**Hemen her zaman**
21	Genellikle keyfim yerindedir	(1)	(2)	(3)	(4)
22	Genellikle çabuk yorulurum	(1)	(2)	(3)	(4)
23	Genellikle kolay ağlarım	(1)	(2)	(3)	(4)
24	Başkaları kadar mutlu olmak isterim	(1)	(2)	(3)	(4)
25	Çabuk karar veremediğim için fırsatları kaçırırım	(1)	(2)	(3)	(4)
26	Kendimi dinlenmiş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
27	Genellikle sakin, kendine hâkim ve soğukkanlıyım	(1)	(2)	(3)	(4)
28	Güçlüklerin yenemeyeceğim kadar biriktiğini hissederim	(1)	(2)	(3)	(4)
29	Önemsiz şeyler hakkında endişelenirim	(1)	(2)	(3)	(4)
30	Genellikle mutluyum	(1)	(2)	(3)	(4)
31	Herşeyi ciddiye alır ve endişelenirim	(1)	(2)	(3)	(4)
32	Genellikle kendime güvenim yoktur	(1)	(2)	(3)	(4)
33	Genellikle kendimi emniyette hissederim	(1)	(2)	(3)	(4)
34	Sıkıntılı ve güç durumlarla karşılaşmaktan kaçınırım	(1)	(2)	(3)	(4)
35	Genellikle kendimi hüzünlü hissederim	(1)	(2)	(3)	(4)
36	Genellikle hayatımdan memnunum	(1)	(2)	(3)	(4)
37	Olur olmaz düşünceler beni rahatsız eder	(1)	(2)	(3)	(4)
38	Hayal kırıklıklarını öylesine ciddiye alırım ki hiç unutamam	(1)	(2)	(3)	(4)
39	Aklı başında ve kararlı bir insanım	(1)	(2)	(3)	(4)
40	Son zamanlarda kafama takılan konular beni tedirgin ediyor	(1)	(2)	(3)	(4)

EK-4. Belirsizliğe Tahammülsüzlük Ölçeği

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

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

EK-5. Ölçek Kullanım İzinleri

"Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli *"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"* ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

ÖZGEÇMİŞ

Burak GÜNAY

Eğitim

Derece	Yıl	Üniversite, Enstitü, Anabilim/Anasanat Dalı
Yüksek Lisans	2022	Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Lisans	2017	Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

İş/İstihdam

Yıl	Görev
2019 -	Öğretim Görevlisi, Milli Savunma Üniversitesi DAMYO
2018 - 2019	Yedek Subay, Türk Silahlı Kuvvetleri