T.C
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE AKADEMİK ERTELEME EĞİLİMİ, MÜKEMMELİYETÇİLİK VE İYİ OLUŞ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

UZAY ERGÜN

DR. ÖĞR. ÜYESİ CENGİZ POYRAZ
TEZ DANIŞMANI

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI

İSTANBUL-2021

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE AKADEMİK ERTELEME EĞİLİMİ, MÜKEMMELİYETÇİLİK VE İYİ OLUŞ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

UZAY ERGÜN

DR. ÖĞR. ÜYESİ CENGİZ POYRAZ
TEZ DANIŞMANI

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI

İSTANBUL-2021

ÖN SÖZ

Yazım süreci boyunca kendimi keşfetme fırsatı da bulduğum bu tezin akademik erteleme hakkında çalışan araştırmacılara ve psikolojik danışmanlara katkı sağlayacağı düşüncesindeyim. Bu süreçte destekleri için tez danışmanım değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Cengiz Poyraz'a, pek çok konuda bana yeni bir perspektif kazandıran değerli hocam Prof. Dr. Ömer Faruk Şimşek'e, yüksek lisans eğitimim boyunca gelişimime katkı sunan değerli hocam Prof. Dr. Ayşe Esra Aslan'a teşekkürlerimi sunarım.

Oldukça fazla akademik erteleme yapmama, kaygılarıma, yer yer bitireceğime dair düştüğüm umutsuzluğa rağmen tezi bitirmem için bana olan desteklerini esirgemeyen, birini unutmaktan korkarak hiçbirinin ismini yazamadığım arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Son olarak hayatım boyunca desteklerini ve sevgilerini hissettiğim annem Sema Ergün, babam Ufuk Ergün ve kardeşim Bulut Ergün'e sonsuz teşekkür ederim

UZAY ERGÜN

ÖZET

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE AKADEMİK ERTELEME EĞİLİMİ, MÜKEMMELİYETÇİLİK VE İYİ OLUŞ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırma kapsamında üniversite öğrencilerinin akademik erteleme eğilimleri, mükemmeliyetçilik ve iyi oluşları arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma grubunu üniversitede ön lisans, lisans ve lisansüstü eğitim kademelerinde öğrenim gören 179 kadın ve 192 erkek öğrenci oluşturmaktadır. Veriler Bilgi Formu, Aitken Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği, Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve Ontolojik İyi Oluş Ölçeği ile toplanmıştır. Verilerin analizi için SPSS 26 programı aracılığı ile Bağımsız Gruplar T Testi, ANOVA, Pearson Korelasyon Katsayısından faydalanılmış ve Lisrel8.51 programı ile ise yapısal eşitlik modellemesi oluşturulmuştur. Çalışmanın sonucunda mükemmeliyetçilik ve düzen boyutunun akademik erteleme eğilimlerini, akademik erteleme eğilimlerinin ise ontolojik iyi oluşu anlamlı yordadığı görülmüştür. Mükemmeliyetçilik ve ontolojik iyi oluş arasındaki ilişkide akademik erteleme eğilimlerinin aracı etkisi olduğu anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimler: Mükemmeliyetçilik, Akademik Erteleme Eğilimleri, Ontolojik İyi Oluş

.

ABSTRACT

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN ACADEMIC PROCRASTINATION TENDENCY, PERFECTIONISM AND WELL-BEING IN UNIVERSITY STUDENTS

Within the scope of this research, it is aimed to examine the relationships between university students' academic procrastination tendencies, perfectionism and well-being. The research group consists of 179 female and 192 male students studying at the associate, undergraduate and graduate education levels at the university. Data were collected with Information Form, Aitken Academic Procrastination Scale, Frost Multidimensional Perfectionism Scale and Ontological Well-Being Scale. For the analysis of the data, Independent Groups T Test, ANOVA, Pearson Correlation Coefficient were used via SPSS 26 program and structural equation modeling was created with the Lisrel8.51 program. As a result of the study, it was seen that perfectionism and order dimensions significantly predicted academic procrastination tendencies, and academic procrastination tendencies significantly predicted ontological well-being. It has been understood that academic procrastination tendencies have a mediating effect on the relationship between perfectionism and ontological well-being.

Keywords: Perfectionism, Academic Procrastination Tendencies, Ontological Well-Being

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ ..... **IV**

ÖZET ..... **V**

ABSTRACT ..... **VI**

İÇİNDEKİLER ..... **VII**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **X**

ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **XII**

BÖLÜM I: GİRİŞ **1**

1.1. PROBLEM DURUMU 1
1.2. AMAÇ / PROBLEMLER VE ALT PROBLEMLER 4
1.3. ÖNEM 4
1.4. SAYILTILAR 5
1.5. SINIRLILIKLAR 6
1.6. TANIMLAR 6

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE / ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR **7**

2.1. ERTELEME 7
2.1.1. Erteleme Boyutları 8
2.1.2. Erteleme Yaklaşımları 8
2.1.3. Erteleme Döngüsü 10
2.1.4. Erteleme Türleri 11
2.1.5. Akademik Erteleme 13
2.2. MÜKEMMELİYETÇİLİK 14
2.2.1. Tek Boyutlu Mükemmeliyetçilik 14
2.2.2. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik 15
2.3. İYİ OLUŞ 18
2.3.1. Öznel İyi Oluş 18
2.3.2. Öznel İyi Oluş Kuramları 19
2.3.3. Ontolojik İyi Oluş 20
2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 22

2.4.1. Mükemmeliyetçilik ve Erteleme Üzerine Yapılan Çalışmalar 22
2.4.2. İyi Oluş ve Erteleme Üzerine Yapılan Çalışmalar 24
2.4.3. İyi Oluş ve Mükemmeliyetçilik Üzerine Yapılan Çalışmalar 25
BÖLÜM III: YÖNTEM 29
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ 29
3.2. ARAŞTIRMA GRUBU 29
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI 29
3.3.1. Bilgi Formu 30
3.3.2. Aitken Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği 30
3.3.3. Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyeçilik Ölçeği 30
3.3.4. Ontolojik İyi Oluş (Yaşam Projesi) Ölçeği 31
3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ 32
BÖLÜM IV: BULGULAR 33
4.1. ÇALIŞMA GRUBUNUN YAPISI HAKKINDAKI BULGULAR 33
4.2. AKADEMİK ERTELEME EĞİLİMİNİN BİLGİ FORMUNDA YER ALAN DEĞİŞKENLERE GÖRE FARKLILAŞMASINA İLİŞKİN BULGULAR 37
4.3. AKADEMİK ERTELEME EĞİLİMİ, MÜKEMMELİYETÇİLİK VE ONTOLOJİK İYİ OLUŞ ARASINDAKİ İLİŞKİLERE DAİR BULGULAR 43
4.4. AKADEMİK ERTELEME EĞİLİMİNİN MÜKEMMELİYETÇİLİK VE ONTOLOJİK İYİ OLUŞ ARASINDAKİ ARACILIĞINA DAİR BULGULAR. 45
BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER 52
5.1. AKADEMİK ERTELEME EĞİLİMLERİNİN BİLGİ FORMUNDAKİ DEĞİŞKENLERE GÖRE FARKLILAŞMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA VE YORUM 52
5.1.1. Akademik Erteleme Eğilimlerinin Yaş, Lise Diploma Notu, Üniversiteye Giriş Puanı, Not Ortalaması Arasındaki İlişkileri Hakkında Tartışma ve Yorum . 52
5.1.2. Akademik Erteleme Eğilimlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması Hakkında Tartışma ve Yorum 54
5.1.3. Akademik Erteleme Eğilimlerinin Okul Dışında Bir İşte Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşması Hakkında Tartışma ve Yorum 55
5.1.4. Akademik Erteleme Eğilimlerinin Üniversiteye Giriş Puan Türü Değişkenine Göre Farklılaşması Hakkında Tartışma ve Yorum 55

5.1.5. Akademik Erteleme Eğilimlerinin Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Farklılaşması Hakkında Tartışma ve Yorum 57
5.1.6. Akademik Erteleme Eğilimlerinin Okunan Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşması Hakkında Tartışma ve Yorum 57
5.1.7. Akademik Erteleme Eğilimlerinin Anne-Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşması Hakkında Tartışma Ve Yorum 58
5.2. AKADEMİK ERTELEME EĞİLİMİ, MÜKEMMELİYETÇİLİK VE ONTOLOJİK İYİ OLUŞ ARASINDAKİ İLİŞKİLER HAKKINDA TARTIŞMA VE YORUM..... 59
5.2.1. Mükemmeliyetçilik ve Akademik Erteleme Eğilimi Arasındaki İlişki Hakkında Tartışma ve Yorum..... 59
5.2.2. Ontolojik İyi Oluş ve Akademik Erteleme Eğilimi Arasındaki İlişki Hakkında Tartışma ve Yorum..... 61
5.2.3. Ontolojik İyi Oluş ve Mükemmeliyetçilik Arasındaki İlişki Hakkında Tartışma ve Yorum 62
5.3. AKADEMİK ERTELEME EĞİLİMİNİN MÜKEMMELİYETÇİLİK VE ONTOLOJİK İYİ OLUŞ ARASINDAKİ ARACILIĞI HAKKINDA TARTIŞMA VE YORUM..... 63
5.4. SONUÇ VE ÖNERİLER..... 66
5.4.1. Sonuç..... 66
5.4.2. Öneriler 67
KAYNAKLAR 70
EKLER..... 86
EK 1: ETİK KURUL ONAYI..... 86
EK 2: ONAM FORMU..... 88
EK 3: BILGI FORMU 89
EK 4: AİTKEN AKADEMİK ERTELEME EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ..... 90
EK 5: FROST ÇOK BOYUTLU MÜKEMMELİYETÇİLİK ÖLÇEĞİ 91
EK 6: ONTOLOJİK İYİ OLUŞ (YAŞAM PROJESİ) ÖLÇEĞİ..... 93
ÖZGEÇMİŞ..... 94

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 4-1: Üniversite Öğrencilerinin Yaş, Lise Diploma Puanı ve Not Ortalamasına İlişkin Betimsel İstatistikler 33
Tablo 4-2: Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri 33
Tablo 4-3: Üniversite Öğrencilerinin Puan Türü Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri 34
Tablo 4-4: Üniversite Öğrencilerinin Eğitim Kademesi Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri 34
Tablo 4-5: Üniversite Öğrencilerinin Okunan Sınıf Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri 35
Tablo 4-6: Üniversite Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri 35
Tablo 4-7: Üniversite Öğrencilerinin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri 36
Tablo 4-8: Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimleri, Mükemmeliyetçilik ve Ontolojik İyi Oluş Puanları ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler 36
Tablo 4-9: Üniversite Öğrencilerinin Akademik Ertelme Eğilimleri Puanları ile Yaş, Lise Diploma Puanı ve Not Ortalaması Arasındaki Korelasyon Sonuçları 38
Tablo 4-10: Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimleri Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları 38
Tablo 4-11: Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimleri Puanlarının Öğrenim Sırasında Bir İşte Çalışma Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları 38
Tablo 4-12: Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimleri Puanlarının Üniversiteye Giriş Puanı Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Sonuçları 39
Tablo 4-13: Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimleri Puanlarının Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Sonuçları 39
Tablo 4-14: Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimleri Puanlarının Okunan Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Sonuçları 40

Tablo 4-15: Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimleri Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Sonuçları 40
Tablo 4-16: Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimleri Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin LSD Testi Sonuçları 41
Tablo 4-17: Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimleri Puanlarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Sonuçları 41
Tablo 4-18: Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimleri Puanlarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin LSD Testi Sonuçları 42
Tablo 4-19: Araştırmada Kullanılan Değişkenlere İlişkin Korelasyon Katsayıları ... 44
Tablo 4-20: Ölçme Modeli İçin Uyum İyiliği Değerleri 45
Tablo 4-21: Ölçme Modelinin Revize Edilen Uyum İyiliği Değerleri 45
Tablo 4-22: Ölçme Modeli İçin Parametre Değerleri 46
Tablo 4-23: Ölçme Modelinde Örtük Değişkenler Arasındaki İlişkiler 47
Tablo 4-24: Yapısal Model İçin Uyum İyiliği Değerleri 50

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4-1: Ölçme Modeline İlişkin Standardize Edilmiş Değerler..... 48
Şekil 4-2: Ölçme Modeline İlişkin T Değerleri 49
Şekil 4-3: Yapısal Modele İlişkin Standardize Edilmiş Parametre Değerleri..... 51

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU

Erteleme kavramı literatürde farklı şekillerde tanımlanmış ancak en geniş haliyle; mantıklı bir temele dayanmadan birey için önemli olan bir eylemin, yaşanan rahatsızlık duygularına rağmen başlanmasının veya tamamlanmasının sonraya bırakılması olarak ifade edilmektedir (Klingsieck, 2013a). Ertelemenin ödev, proje, sınavlara hazırlık gibi konularla ilişkili olarak ifade edilen kısmı ise akademik erteleme olarak anılmaktadır (Solomon ve Rothblum, 1984; Rothblum, Solomon ve Murakami; 1986).

Ertelemenin yapılan çalışmalarda ülke veya eğitim düzeyi fark etmeksizin yaklaşık %50 gibi bir oranda görüldüğü dikkat çekmektedir (Solomon ve Rothblum, 1984; Balkıs ve Duru, 2009; Uzun Özer, 2009; Uzun Özer, 2011; Uzun Özer ve Saçkes, 2011). Öğrencilerin yaklaşık yarısında görüldüğü belirtilen ertelemenin stres, kaygı gibi olumsuz duygular, uygun olmayan sağlık davranışları ve kronik sağlık sorunları ile ilişkilendirildiği bilinmektedir (Sirois ve Pychyl, 2016). Dolayısıyla akademik erteleme eğilimlerinin ele alınması gereken önemli bir sorun olduğu söylenebilir. Buna göre literatürde akademik ertelemeyi ele alan çeşitli araştırmalar yapılmıştır.

Akademik ertelemenin literatürde demografik değişkenlerle ilişkisini inceleyen araştırmalara bakıldığında yaş (Uzun Özer ve Topkaya, 2011; Sarıoğlu, 2011; Steel ve Ferrari, 2012; Ulukaya ve Bilge, 2014), akademik başarı (Balkıs, 2007; Sarıoğlu, 2011; Balkıs, 2013; Berber Çelik ve Odacı, 2015), cinsiyet (Sarıoğlu, 2011; Uzun Özer ve Topkaya, 2011; Şeker ve Saygı, 2013; Ulukaya ve Bilge, 2014; Berber Çelik ve Odacı, 2015; Bulut ve Ocak, 2015; Çıkrıkçı ve Erzen, 2016; Gültekin ve Gürer, 2018; Özer ve Yetkin, 2018; Vural ve Gündüz, 2019; Birol ve Günal, 2019), puan türü-akademik alan (Balkıs, 2007; Sarıoğlu, 2011; Ulukaya ve Bilge, 2014; Berber Çelik ve Odacı; 2015; Gültekin ve Gürer, 2018), eğitim kademesi (Uzun Özer, 2011; Artino Jr. ve Stephens, 2012), sınıf (Balkıs, 2007; Kandemir, 2010; Sarıoğlu, 2011; Berber Çelik ve Odacı, 2015; Özer ve Yetkin, 2018; Birol ve Günal, 2019), anne-baba eğitim düzeylerinin (Tanrıkulu, 2010; Kandemir, 2010; Gürültü, 2016; Dönmez, 2019; Yücel ve Şen, 2019) incelenen

değişkenler arasında olduğu görülmektedir. Ancak araştırmalarda birbirlerini destelemeyen nitelelikte bulgulara ulaşılabildiği göze çarpmaktadır. Bu sebeple konu hakkındaki araştırmaların çokluğuna rağmen demografik değişkenlerin tekrar ele alınmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Demografik değişkenlerin yanı sıra akademik erteleme eğilimleri ile mükemmeliyetçiliğin de birlikte incelenebildiği görülmektedir.

Mükemmeliyetçilik bireylerin davranışları hakkında aşırı eleştirel değerlendirmeleri olarak tanımlanmaktadır (Frost, Marten, Lahart, ve Rosenblate, 1990). Konu hakkında bilimsel çalışmaların ilk dönemlerinde ağırlıklı olarak tek boyutlu ve sağlıksız olduğu bakış açısıyla ele alınsa da (Hollander, 1965; Burns, 1980) zamanla çok boyutlu bir perspektifle (Hamacheck; 1978; Hewitt ve Flett, 1991a; Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate, 1990; Rice Ashby ve Slanet, 1998) incelenmeye başladığı görülmektedir. Mükemmeliyetçiliği çok boyutlu perspektifte inceleyen yapılardan biri de altı boyutta ele alan Frost, Marten, Lahart, ve Rosenblate (1990) tarafından geliştirilmiştir. Bu boyutlardan düzen ve kişisel standartlar daha çok olumlu; hata yapma endişesi, yaptığından emin olamama, ailesel beklentiler ve aileden eleştiri daha çok olumsuz durumlarla (Rice, Ashby, ve Slaney, 1998) ilişkilendirilmiştir. Frost, Marten, Lahart, ve Rosenblate (1990) ile Kağan (2011) ise bu yapı çerçevesinde ölçek kullanılırken toplam puanın düzen hariç diğer boyutlardan oluşturulduğunu düzenin ise farklı özellikler gösterdiği için toplam puana katılmadığını ve ayrı olarak ele alındığını belirtmişlerdir.

Çok boyutlu anlayış çerçevesinde mükemmeliyetçiliğin her zaman olumsuz/sağlıksız olamadığı farklı boyutlarıyla olumlu, sağlıklı özellikler gösterebileceği ifade edilmiştir (Ens, Cox ve Clara; 2002; Slaney, Rice, Mobley, Trippi ve Ashby, 2011). Bu doğrultuda yapılan araştırmalarda, mükemmeliyetçiliğin bazı boyutları ile erteleme arasında olumlu; bazı boyutları ile ise olumsuz ilişki bulunmuştur (Özer ve Altun, 2011; Odacı ve Kaya 2019; Ataş ve Kumcağız; 2020). Bununla birlikte kimi çalışmalarda ilişkili olmayan boyutlarının da bulunduğu (Sarıoğlu, 2011; Yıldırım Yavuzer, 2014; Odacı ve Kaya, 2019) görülmüştür. Bulgular arasındaki farklılıklar düşünüldüğünde mükemmeliyetçilik ve akademik erteleme eğilimleri arasındaki ilişkinin farklı araştırma grupları üzerinde denenmesine ihtiyaç olduğu söylenebilir. Mükemmeliyetçiliğin yanı sıra akademik

erteleme eğilimlerinin ontolojik iyi oluşla ilişkisi de bu araştırma kapsamında incelenmiştir.

Ruh sağlığı alanında başlarda olumsuz duygulara odaklanılmasına rağmen zamanla bunun dışına çıkılarak bireylerin yaşamlarını nasıl deneyimledikleri ve değerlendirdiklerini de incelenmeye başlanmış ve olumlu duygular da araştırma alanlarına katılmıştır (Diener, 1984; Diener Oishi ve Tay, 2018). Literatürde mutluluk kavramsallaştırılmış ve yaygın olarak yaşam memnuniyeti, ilgiler, duygular hakkında bireylerin kendi değerlendirmelerini içeren öznel iyi oluş çerçevesinde incelenmiştir (Diener ve Ryan, 2009; Diener, Scollon ve Lucas, 2009; Diener, Oishi ve Tay, 2018). Daha yeni bir kavram olan ontolojik iyi oluş ise bireylerin sadece o anda yaşamı hakkında genel değerlendirmelerini değil; geçmiş, şimdi ve gelecek olarak bir devamlılık çerçevesinde üç yönlü olarak değerlendirmelerini içerir (Şimşek, 2009; Şimşek ve Kocayörük, 2013). Konu hakkındaki çalışmalar ertelemenin öznel iyi oluş açısından olumsuz etkileri olduğunu göstermektedir (Duru ve Balkıs; Meier, Reinecke ve Meltzer, 2016; Berber Çelik ve Odacı; 2020) ancak konu hakkında yapılan araştırmaların oldukça sınırlı sayıda olduğu göze çarpmaktadır.

Literatür incelendiğinde mükemmeliyetçilik ya da akademik erteleme eğilimleri ile ontolojik iyi oluş arasındaki ilişkileri ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu ilişkilerin öznel iyi oluşun yanı sıra, iyi oluşu zaman perspektifli bir bakış açısı ile ele alan ontolojik iyi oluş çerçevesinde incelenmesinin konunun aydınlatılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte bu üç değişkenin ilişkilerini bir arada ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple akademik erteleme eğilimlerinin aracılığının incelendiği bir araştırmanın literatüre yenilik katacağı düşünülmektedir. Seçilen değişkenler arasındaki ilişkilerin yapısal model çerçevesinde görülmesi, dolayısı ile akademik erteleme eğilimlerinin aracılığının incelenmesinin ise iyi oluşu arttırmak için yapılacak psikolojik danışmanlık uygulamalarının geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2. AMAÇ / PROBLEMLER VE ALT PROBLEMLER

Araştırmada üniversite öğrencilerinin akademik erteleme eğilimleri, iyi oluş ve mükemmeliyetçilikleri arasındaki ilişkilerin ortaya konulması, akademik erteleme eğilimlerinin demografik değişkenlere göre farklılaşma durumunun anlaşılması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme eğilimleri ile bilgi formundaki değişkenler (yaş, lise diploma puanı, üniversiteye giriş puanı, not ortalaması, cinsiyet, öğrenimleri sırasında bir işte çalışma durumu, üniversiteye giriş puan türü, ön lisans lisans ve lisansüstü eğitim kademeleri, okunan sınıf, anne-baba eğitim durumları) arasında anlamlı bir ilişki var mıdır/anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

2. Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme eğilimleri puanı ile ontolojik iyi oluş toplam puanı ve alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

3. Üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçilik toplam puanı ile ontolojik iyi oluş toplam puanı ve alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

4. Üniversite öğrencilerinde mükemmeliyetçilik ve düzen boyutu ile ontolojik iyi oluş arasında akademik erteleme eğilimlerinin aracı rolü var mıdır?

1.3. ÖNEM

Literatürde akademik erteleme eğilimlerinin çeşitli demografik değişkenler açısından farklılaşmasını inceleyen araştırmalar bulunmaktadır. Ancak bu araştırmalarda birbirlerinden farklı sonuçlara ulaşıldığı (Kandemir, 2010; Uzun Özer ve Topkaya, 2011; Sarıoğlu, 2011; Steel ve Ferrari, 2012; Ulukaya ve Bilge, 2014; Çelik ve Odacı, 2015; Çıkrıkçı ve Erzen, 2016; Yücel ve Şen, 2019) görülmektedir. Bu sebeple akademik erteleme eğilimlerinin; yaş, lise diploma puanı, üniversiteye giriş puanı, not ortalaması, cinsiyet, çalışma durumu, puan türü, eğitim kademeleri, sınıf, anne-baba eğitim durumları değişkenleri ile ilişkisi-farklılaşma durumunun bu araştırmada seçilen üniversite öğrencilerinde de incelenmesinin literatüre yenilik katacağı düşünülmektedir.

Öğrencilerin yaklaşık yarısında görüldüğü belirtilen (Solomon ve Rothblum, 1984; Balkıs ve Duru, 2009; Uzun Özer, 2009; Uzun Özer, 2011; Uzun Özer ve Saçkes, 2011) akademik erteleme eğilimlerinin olumsuz durumlarla ilişkisi bilinse de (Sirois ve Pychyl, 2016) iyi oluş hakkında geliştirilen bir ölçme aracıyla birlikte ilişkisini inceleyen sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Ontolojik iyi oluş kavramı çerçevesinde inceleyen bir çalışmaya ise rastlanmamıştır. Ertelemenin bir döngü olduğu ve bu sürecin çeşitli aşamalarında olumsuz duyguların ortaya çıkabildiği (Burka ve Yuen, 2008) düşünüldüğünde iyi oluşun; geçmiş, şimdi ve gelecek çerçevesinde ele alındığı ontolojik iyi oluş kavramı çerçevesinde incelenmesinin literatüre faydalı olacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte mükemmeliyetçilik ve iyi oluş arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar bulunsa da ontolojik iyi oluş çerçevesinde inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla çalışmanı literatüre yenilik katacağı düşünülmektedir

Psikolojik danışmanlar öğrencilerin iyi oluşlarını arttırmaya çalışırken mükemmeliyetçilik üzerinde durmaları daha sistemik bir çalışma gerektirebilir ya da daha zorlayıcı olabilir. Bu gibi durumlarda ise aracı değişkenlere yapılacak müdahaleler amaca ulaşmayı kolaylaştırabilir. Bu doğrultuda daha önce birlikte ele alınmadığı görülen bu üç değişkenin bir arada incelenmesi; mükemmeliyetçilik ve akademik erteleme görülen öğrencilerde iyi oluşu arttırmak için çalışan uygulayıcılara geliştirecekleri müdahaleler, psikolojik danışmanlık süreçlerini yapılandırma konusunda katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu sebeple konunun daha detaylı olarak anlaşılmasının önemli olduğu söylenebilir.

1.4. SAYILTILAR

Öğrencilerin sorulara içten ve doğru cevap vermesi bu araştırmanın sayıltısı olarak kabul edilmektedir.

1.5. SINIRLILIKLAR

Araştırmanın sonuçları 2020-2021 eğitim-öğretim yılı İstanbul ilinde üniversitede öğrenim gören seçilen öğrencilerle sınırlıdır.

Araştırma Bilgi Formu, Aitken Akademik Erteleme Ölçeği, Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği Ontolojik İyi Oluş (Yaşam Projesi) Ölçeğinin ölçtüğü özellikler ile sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Erteleme: Görevlerin ihtiyaç duyulmamasına ve rahatsızlık hissedilmesine rağmen geciktirilmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Steel, 2007).

Akademik Erteleme Eğilimi: Haftalık ödevler, proje hazırlama, sınavlara çalışma ve akademik konulardaki diğer görevlerin neden olmaksızın oldukça az bir zaman kalana kadar bırakılması şeklinde tanımlanmaktadır (Solomon ve Rothblum, 1984).

Mükemmeliyetçilik: Bireyin kendine koyduğu yüksek standartlar ve bu standartlar hakkındaki eleştirel değerlendirme eğilimleri olarak ifade edilmektedir (Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate, 1990).

Öznel İyi Oluş: Bireylerin yaşamları hakkındaki genel yargıları, yaşam alanlarındaki memnuniyetleri, olumlu ve olumsuz duygularının varlığı üzerine yaptıkları kendi değerlendirmelerdir (Diener, Scollon ve Lucas. 2009).

Ontolojik İyi Oluş: Yaşamı devamlılık çerçevesinde ele alıp bireylerin yaşamlarının; geçmiş, şimdi ve geleceğini düşünerek kendi bakış açısı ile yaptığı duygusal yargılardır (Şimşek, 2009; Şimşek ve Kocayörük, 2013).

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE / ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. ERTELEME

Ertelemenin anlaşılması için tanımlar incelendiğinde araştırmacıların konuyu birbirlerinden farklı olarak ele alabildikleri görülmüştür. Erteleme yapılması gereken rutin veya akademik bir görevi, basit ya da önemli bir kararı daha sonraya bırakmayı ifade eden bir özellik ya da davranıştır (Milgram, Mey-Tal ve Levison, 1998; Milgram ve Tenne, 2000). Benzer başka tanımlarda ise yapılması gereken sorumluluk, görev veya kararı kısaca aktiviteyi daha sonra yapmaya karar vermek (Haycock, McCarthy ve Skay, 1998) önemli olan bir şeyi sonraya bırakma şeklinde de tanımlanmaktadır (Lay, 1986). Bu tanımlarda temel nokta olarak önemli bir eylemin sonraya bırakılması vurgusu görülmektedir.

Bir eylemi sonraya bırakmanın yanı sıra bu durumun bireyde olumsuz hissettirdiğini vurgulayan araştırmacılar bulunmaktadır. Buna göre Solomon ve Rothblum (1984) ertelemeyi görevlerin ihtiyaç olmadığı halde, rahatsızlık yaşanılacağına rağmen geciktirilmesi; Steel (2007) ise bir eylemin gönüllü olarak ileride daha kötü hissedileceği bilinmesine rağmen geciktirilmesi olarak belirtmişlerdir. Bir şeyi irrasyonel olarak geciktirmek (Silver ve Sabini, 1981), bireylerin kendi kontrollerindeki bir işe öz-düzenleme eksiklerin dolayı yapmaktan kaçınması (Tuckman ve Sexton, 1989 aktaran Tuckman, 1991) şeklinde bilişsel ağırlıklı açıklamalar da bulunmaktadır.

Ertelemenin geniş kapsamlı bir ifadesi Klingsieck (2013a) yapılmıştır. Buna göre literatürde erteleme hakkında yapılan tanımları inceleyerek temel öğelerini çıkartmıştır. Bu öğelere göre erteleme şu şekilde belirtilebilir: Başlanması ya da tamamlanması amaçlanan, birey için önemi olan açık ya da gizli bir eylemin; gönüllü olarak gereksiz ve irrasyonel bir şekilde muhtemel olumsuz sonuçların farkında olunmasına rağmen sonraya bırakmaktır. Bu süreç bireyde rahatsızlık veya diğer negatif sonuçlar doğurmaktadır. Bu doğrultuda Steel (2007) tanımını daha geniş kapsamlı ele aldığını belirtmiştir.

2.1.1. Erteleme Boyutları

Erteleme üzerinde yapılan çalışmalar sonucu tek bir boyutta incelenemeyeceği ortaya konulmuştur. Buna göre Rothblum, Solomon ve Murakami (1986) ertelemenin duyuşsal, bilişsel ve davranışsal olmak üzere üç boyutu olduğunu göstermişlerdir.

Rothblum, Solomon ve Murakami (1986) yaptıkları çalışmaya göre özellikle yüksek düzeyde erteleme yapan bireylerin duyuşsal düzeyde diğer gruplara göre daha yoğun ve çok miktarda kaygı yaşadıklarını; bilişsel boyutta ise başarıyı dış faktörlerle daha fazla ilişkilendirdikleri ve kendileri hakkında daha fazla negatif değerlendirmeye, başarısız olacaklarına dair daha fazla düşünceye ve korkuya sahip olduklarını belirtmişlerdir. Davranışsal boyutta ise çalışmalarını daha sonraya bıraktıkları ve çalışmaya bir süre önce başlayamadıklarını göstermişlerdir.

2.1.2. Erteleme Yaklaşımları

Ertelemeyi çeşitli yaklaşımların farklı şekillerde ele alabildiği görülmüştür. Bu doğrultuda psikanalitik/psikodinamik yaklaşım, davranışçı yaklaşım, bilişsel davranışçı yaklaşım ve varoluşçu yaklaşım incelenmiştir.

Erteleme psikanalitik bir çerçevede ele alındığında; çocukluk çağında, geçmişte bilinçdışına bastırılmış materyaller kaygı yaratır ve ego kaygıyı tespit ettiğinde savunma mekanizmaları oluşturur. Bu doğrultuda kaygı oluşturan görevlerden ise egoyu tehdit ettikleri için kaçınılır (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995). Psikodinamik yaklaşıma göre ertelemeciliği anlamak için çocukluk çağında yaşanan problemlere odaklanmak gerekir. Hayatın belirli döneminde yaşanan duygular çocukluk çağında yaşananların bir yansımasıdır ve (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995) ebeveynlik stillerinin erteleme ile ilişkili olduğu düşünülmektedir (Pychyl, Coplan ve Reid, 2002). Buna göre bireylerin ertelemeciliği ebeveynler tarafından etkilenen gerçekçi olmayan hedefler, koşullu ilgi ve koşullu sevgi dolayısı ile gelişebilir, bu doğrultuda izin verici ebeveyn tutumuna sahip ailelerde yetişen çocuklar kaygılı olabilir ve programları takip etmekte güçlük yaşayabilir; Otoriter ailelerde yetişen kolayca üzülen çocuklar ise kurallara karşı çıkıp özgürlük elde etmeye çalışabilirler (Siaputra 2010).

Ferrari, Johnson ve McCown (1995) belirttiğine göre davranışçı yaklaşım ertelemeyi ağırlıklı olarak öğrenme kuramı çerçevesinde Skinner'ın edimsel öğrenme teorisi ile açıklamaya çalışır. Buna göre erteleme, bireyin geçmişteki erteleme davranışlarından dolayı ödüllendirilmesi sonucu oluşan koşullanmalar ile birlikte; bireyin yaşamış olduğu can sıkıcı kaygı durumundan kaçma ve kaçınma davranışları geliştirmesi ile açıklanır (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995). Bireysel farklılıkları açıklamak konusunda problemli olduğunu belirtmişlerdir.

Bilişsel davranışçı yaklaşıma göre akademik erteleme akılcı olmayan inançlar, özbildirim (self-statements), özbilinç (private self conscionusness), öğrenilmiş çaresizlik, düşük özsaygı, depresyon ve kaygı gibi değişkenlerle ilişkilidir (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995). Akılcı olmayan inançlara göre erteleme yapan bir bireyin standartları yüksektir ve başarısızlık katlanılamazdır bu sebeple yapılacak olan görev veya karar tatmin edici olarak tamamlanamayacak düzeye kadar geciktirilir, bu kaçınma davranışı sayesinde birey tembellik ve zaman limiti gibi bahanelerle yeterince iyi yapamamasına bahaneler üretir (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995). Akılcı olamayan inançlar arttıkça akademik ertelemenin de arttığında dair çalışmalar (Berber Çelik ve Odacı, 2015) mevcuttur.

Pychyl (2008)'in belirttiğine göre varoluşçu bakış açında yaşam kendi seçimlerimizden oluşur ancak bunları kabul etmek bir sorumluluk olup Sartre gibi düşünürler bu sorumluluktan, özgürlükten kaçmaya çalıştığımızı belirtir. Erteleme de bu doğrultuda zamanın olduğu, son dakika daha iyi yapacağını, daha çok zamanı olduğuna kendini ikna etmesi gibi kişinin bir kendini kandırma ve kaçış biçimidir (Pychyl, 2008). Crooks, (2016) Bu noktada Aristotales'in nesnel zaman (kronos) ve Heidegger'in geçici coşkulu zaman (kairos) arasındaki ilişki doğrultusunda nesnel zaman üzerinden yapılan algıya göre bireyin ertelemeyi rasyonalize ettiğini belirtmektedir. Buna göre Heidegger'in belirttiği çerçevede her an belirleyici ve doğru bir an olmakta ve birey'in bakış açısından ve kararlarından oluşan kendi zamanına ulaşması halinde ertelemesini onaylayan bahanelerin ortadan kalkacağını belirmektedir.

2.1.3. Erteleme Döngüsü

Burka ve Yuen (2008) erteleme yaşayan bireylerin, bu süreçte ruh hallerinde pek çok dalgalanma yaşadıklarını, bir işe başlatmayı düşündüklerinde veya başladıklarında benzer duygu, düşünce ve davranışları içeren 7 aşamalı bir döngüye girdiklerini belirtmiştir. Bu döngüyü ve süreci şu şekilde ifade etmişlerdir:

Bu sürecin ilk aşamasında *bu sefer erken başlayacağım* bulunmaktadır. İşin düzenli ve mantıklı gerçekleşmesi ihtimali olmasına rağmen birey işe başlamayı istemeyebilir ve kendiliğinden uygun anın geleceğine inanabilir. Ancak kısa bir süre sonra bu kaybolur ve *yakında başlayacağım* olarak dönüşür. Bu aşamada işe erken başlama ihtimali kaybolur, anksiyete artıp kendiliğinden uygun zamanın geleceği fikri yitirilir. Birey çaba göstermek zorunda olduğunu farkına varır ancak zamanı olduğu için hala umudu vardır. Üçüncü aşama olan *eğer başlamazsamda* hala işe başlanmamış ve düzenli-planlı başlama ihtimali kaybolmuştur. İyimser olmak yerine kötü bir şey olacağını, asla başlamayıp hayatını mahvedeceğini düşünebilir. Bu noktada ertelemeci çeşitli düşüncelerle paralize olur Kaybettiği süreyi görüp *daha önce başlamalıydım* diyerek pişmanlık duyabilir. Etrafı toparlamak gibi işe başlamak için gerekli gördüğü şeyleri veya kendini üretken hissettirecek başka aktivitelerle yönelebilir, her şeyi yaptım ama… diye düşünebilir. İşi yapmamasının verdiği rahatsızlığın etkisinde kendini eğlendirici şeylerle uğraşmaya zorlayıp hiçbir şeyden zevk alamıyorum diye düşünebilir. Umarım kimse öğrenmez diyerek kendini yapması gereken veya başka şeylerle uğraşıyormuş gibi gösterebilir. Dördüncü aşamada *hala zamanı olduğunu* düşünür ve yaşadığı tüm sıkıntılara rağmen iyimser olup o uygun zamanın gelmesini bekler. Beşinci aşamada erkenden başlayamamanın suçluluğu, utancı uygun zamanın gelmeyişinin kırgınlığı ile *kendinde bir sıkıntı* olduğunu diğerlerinde olan disiplin, cesaret, zekâ ve şansın onda olmadığını düşünür. Sonraki aşamada *yapmak veya yapmamak arasında seçim yapar*. Zamanı az kalmış ve suçluluk kaygı gibi hisler artık dayanılmaz bir hale geldiğinden veya çok geç olduğunu ve yapamayacağını düşündüğü için bırakabilir. Yapmaya karar verirse baskıdan dolayı durumu kabullenerek, başladıkça çok kötü olmadığını düşünüp neden daha önce başlamadığını fikriyle veya zamanım kalmadı bitsin de kurtulayım diye bakarak işi tamamlayabilir. Son aşamada ise yaptığı seçim sonucu rahatlama ve yorgunluk ile *bir daha asla ertelemeyeceğini* söyleyip daha düzenli, planlı, kontrollü

olacağına dair kendine söz verir. Burka ve Yuen (2008) bu sürecin sonunda ertelemecilerin tekrar başa döndüğünü belirtir.

2.1.4. Erteleme Türleri

Literatürde ertelemenin çeşitli sınıflandırmalara ayrılarak incelendiği görülmüştür. Bu sınıflandırmaların ağırlıklı olarak ertelemenin ne zaman olduğu ne hakkında olduğu veya olumlu mu olumsuz mu olduğu dikkate alınarak yapılabildiği söylenebilir. Kimi araştırmacılar ertelemeyi daha genel bir durum olarak ele alırken kimileri duruma özgü olarak incelerler (Milgram, May-Tal Levison, 1998).

Bireyler erteleme davranışını kendilerine verilen pek çok farklı görevde sergilerler (Lay, 1986). Bir alana özgü olmayıp daha da genelleşmiştir (Milgram, May-Tal Levison, 1998) dolayısıyla kişilik özelliği (Steel, 2007) olarak erteleme bireyin kısmen stabil olan ve hayatının pek çok alanında tekrar eden özellikleri ifade eder (Schouwenburg ve Lay,1993; Reinecke, Meier, Beutel, Schemer, Stark, Wölfling ve Müller, 2018). Kronik erteleme olarak belirtilir (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995).

Kronik ertelemenin üç farklı kategoride incelendiği görülmüştür bunlar: Kararları daha sonraya bırakmayı ifade eden karar vermeyi erteleme, bireyin bir görevi bilerek son dakikaya bırakması ve bunun sonucunda kendini iyi hissetmesi uyarılmış (arousal) erteleme, bireyin yeteneklerini yansıtacak bir işi son dakikaya bırakıp başarısızlığı zaman eksikliğine bağlaması kaçınmacı (avoidant) erteleme olarak ifade edilir (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995; Ferrari, O'Callaghan ve Newbegin, 2005; Ferrari, Uzun Özer ve Demir, 2009).

Bununla birlikte kimi ise ertelemenin, aralarında ilişki olsa bile hayatın farklı alanlarında görüldüğünü ve durumlara özgü olarak farklılaştığını belirmişlerdir (Klingsieck, 2013b). Bireyin kişilik özelliği olarak yaşamın her alanında değil belirli durumlarda gösterdiği erteleme durumsal erteleme olarak adlandırılmaktadır (Blunt ve Pcyhyl, 1998; Senecal, Lavoie ve Koestner, 1997 aktaran Çakıcı, 2003). Yaygın olarak ertelemenin beş farklı şekilde ele alındığı görülmüştür (Milgram, May-Tal ve Levison, 1998) bunlar:

1) Akademik erteleme: Ödev yapma, proje teslimi, sınavlara çalışma gibi akademik işleri neredeyse her zaman erteleyip teslim tarihinden bir süre önce başlayamama ve genellikle bu durumdan kaygıyı duyulması olarak ifade edilmektedir. (Solomon ve Rothblum, 1984, Rothblum, Solomon ve Murakami 1986).

2) Genel erteleme veya rutin işlerde erteleme: Günlük olarak yapılması gereken işleri erteleme, uygun zamanda yapamama veya programlayamamayı kapsar (Milgram, Sroloff ve Rosenbaum 1988).

3) Karar vermeyi erteleme: Bireyin yaptığı ertelemeden dolayı rahatsızlık duymasına rağmen bir kararı belirli bir zamandan sonraya bırakması olarak tanımlanmaktadır (Effert ve Ferrari, 1989).

4) Nevrotik: Bireyin hayatındaki önemli işleri ve kararları erteleme eğilimi olarak tanımlanır (Ellis ve Knaus, 1977 aktaran Milgram, May-Tal ve Levision 1998).

5) Kompulsif erteleme: Bireylerde hem karar vermeyi erteleme hem de davranışsal erteleme bir arada gözüküyorsa bu durum kompulsif erteleme olarak adlandırılmaktadır (Ferrari, 1991).

Chun Chu ve Choi (2002) ise ertelemenin her zaman olumsuz bir durum olamayacağını belirtmiş ve ertelemeyi pasif ve aktif erteleme olarak ikiye ayırmışlardır. Buna göre pasif erteleme ile olumsuz olarak karar verememekten bir şey yapamaz hale gelme, işleri zamanında tanımlayamama gibi işlevsel olmayan ertelemeler kastedilmektedir. Aktif ertelemeciler ise baskı altında çalışmayı tercih etmektedirler, daha olumlu bir erteleme çeşidi olarak ele almaktadırlar. İki grupta benzer miktarda erteleme yapmasına rağmen aktif ertelemecilerin öz-yeterlilik inançları, başa çıkma stilleri, akademik performans gibi konularda erteleme yapmayanlarla benzer özellikler gösterdiklerini belirtmişlerdir. Pychyl (2009) aktif erteleme ifadesinin doğru olmadığını, ertelemenin doğası gereği negatif bir durum olduğunu doğru ifadenin geciktirme (delay) olması gerektiğini belirtmiştir. Klingsieck (2013a) ise bu şekilde bir geciktirmenin ertelemeden gerekli ve gerçekçi oluşu, olumsuz sonuçların uzun vadede olumlu etkileri olabileceğinin bilinmesi, rahatsızlığın eşlik etmemesiyle ayrıldığını belirtmektedir.

Erteleme hakkında yapılan sınıflandırmalarda farklı faktörlerin göz önüne alındığı görülmektedir. Bu çalışmada erteleme türlerinden genelde durumsal erteleme olarak belirtilen akademik erteleme değişken olarak ele alınmıştır.

2.1.5. Akademik Erteleme

Erteleme türlerinden biri olan akademik erteleme: Ödev yapma, proje hazırlama, sınavlara hazırlanma haftalık verilen okuma ödevlerini yapma gibi akademik sorumlulukları düzenli olarak yerine getirmeyip daha sonraya bırakarak son tarihine çok az kala yapmayı içerir (Solomon ve Rothblum, 1984) Özellikle yoğun miktarda erteleme yapan bireylerin daha az yapanlara göre yaşadıkları kaygının da daha yoğun olduğu bilinmektedir (Rothblum, Solomon ve Murakami; 1986).

Erteleme davranışının yaygınlığı üzerine Türkiye'de yapılan çalışmalarda öğretmen adaylarının %23'ü yüksek ve %27'si orta düzeyde (Balkıs ve Duru, 2009), Yüksek lisans öğrencilerinin %39'unda (Uzun Özer, 2011) Üniversite lisans öğrencilerinin yaklaşık %50'sinde (Uzun Özer, 2011; Ulukaya ve Bilge 2014) ve %38'inde yaygın olarak görüldüğü (Uzun Özer ve Saçkes, 2011) Lise Öğrencilerinin %53-54'ünün sıklıkla (Uzun Özer, 2009; Uzun Özer,2011) olduğunu görülmektedir. Yurtdışında yapılan çalışmalarda ise üniversite öğrencilerinin akademik işlerde %23-%46 arası (Solomon ve Rothblum, 1984) erteleme yaptığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmalardan öğrencilerin yaklaşık yarısında akademik ertelemenin görüldüğü anlaşılmaktadır.

2.2. MÜKEMMELİYETÇİLİK

Burns (1980) mükemmeliyetçiliği bireyin kendine koyduğu, değerini bunlarla ölçtüğü ulaşılması oldukça zorlu olan standartlar olarak tanımlamakta ve sağlıksız bir durum olarak ele almaktadır. Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate (1990) ise kendi davranışları hakkındaki aşırı eleştirel değerlendirmeleri olarak ifade etmekte ve psikolojik problemlerin yüksek standartlar yerine değerlendirme eğilimleri ile ilişkili olabileceğini ifade etmektedir. Mükemmeliyetçiliğin literatürde farklı çerçevelerde incelendiği ve zamanla anlayışın değiştiği görülmüştür.

2.2.1. Tek Boyutlu Mükemmeliyetçilik

Adler (2003) İnsanın doğduğundan bu yana getirdiği ve yaşamı boyunca karşılaştığı aşağılık duyguları, yetersizlik düşünceleri sonucu bir üstünlük kompleksi geliştirdiği, bunun ise bireylere bağlı olarak olumlu veya olumsuz bir durum olabileceğini belirtmektedir. Mükemmeliyetçiliğin Adler'in çalışmaları ile kuramsallaştırılmaya başlandığı söylenmektedir (Hewitt, Flett ve Mikail, 2017).

Karen Horney (2011)'e göre kişiler kendilerine has mizaçlarına, yaşamlarının erken dönemindeki ve sonraki yıllarındaki şartlarına, becerilerine ve yönelimlerine göre daha yumuşak veya sert yapıda olabilirler. Bununla birlikte, kişi içsel olarak stresle karşılaştığında kendi gerçek benliğine karşı yabancılık hissedebilir. Böyle olduğunda enerjisinin çoğunu kendini mükemmel bir şekilde sunma çabasına dönüşerek katı içsel emirlerin olduğu bir sistem geliştirir. Ne yaparsa yapsın, ideal olan benliğine ulaşamaz. İdeal benlik imgesinin gerisinde kalan hiçbir şey gururunu tatmin etmeye yetmez. Ona ona göre bireyler mükemmeliyetçi nevrotik takıntıdan kurtuldukça özgürleşecek, başkaları için kaygı duyabilecek ve başkalarını sevebilecektir.

Hollender (1965) 'a göre mükemmeliyetçiliğin kökenleri çocukluğa dayanmakta ve yetişkinlikte yansımaları olmaktadır. Mükemmeliyetçilik çocuğun ailesinden kabul ve onay arayışı sonucu gelişir bunun sonucunda çocuk mükemmel olursa ailesi tarafından bu ihtiyaçlarının daha fazla karşılanacağını düşünür. Yetişkinlikte bu durum bireyin kendinden ya da başkalarından tatmin edilmesi zor yüksek beklentileri sonucu başarılı olamaması ve genellikle kısa süreli umutsuz ve

depresif ruh haline girmesi ile sonuçlanır. Bu ruh hali geçtikten sonra birey eski standartlarına geri döner ancak bazen oldukça uzun süreli de olabilir.

2.2.2. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik

Zaman içerisinde mükemmeliyetçiliğin olumsuz olmayan farklı yönleri ile de incelenmeye başlayan çalışmalar mevcuttur. Hamacheck (1978) Mükemmeliyetçiliği normal ve nevrotik mükemmeliyetçilik olarak ikiye ayırmış, Nnrmal mükemmeliyetçiliğe sahip bireylerin daha mantıklı hedefler koyduğu ve zor bir işi mükemmel yapmaya çalışmaktan hoşnut olduğunu belirtmiştir. Nevrotik mükemmeliyetçiliğe sahip bireylerin ise kendilerine gerçekçi olmayan hedefler koyduğu veya yaptıklarından tatmin olamadığını çünkü hiçbir zaman kendilerini yeterince iyi olarak göremediklerini ifade etmektedir.

Hewitt ve Flett (1991a) mükemmeliyetçiliği, üç boyutta ele almıştır. Bu boyutlar kendine dönük, başkalarına dönük ve sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik olarak tanımlanmıştır. Kendine dönük mükemmeliyetçiliğe sahip bireyler kendilerini; gerçekçi olmayan katı standartlar, hedefler ve beklentiler içinde bırakır. Bireyin mükemmel olmak veya başarısızlıktan kaçmak şeklinde kendini gösteren bir motivasyonu vardır. Standartlarına ulaşmak zor olduğu için başarısızlık yaşayıp bundan suçluluk duygusu yaşayabilir. Başkalarına dönük mükemmeliyetçiliğe sahip bireyler çevrelerindeki bireylere dönük gerçekçi olamayan beklentilere sahip olup başkalarının yaptıklarına dair sıkı bir değerlendirmeye girerler. Çevresindekiler beklentilerini karşılamazsa onlar hakkında olumsuz değerlendirmelerde bulunabilirler. Sosyal kaynaklı mükemmeliyetçiliğe sahip bireyler ise, çevresindeki önemli kişilerin kendisinden mükemmel olmalarını beklediğine dair bir inanç veya algı içindedir ve birey üzerinde bunun baskısını hisseder ve çevreye karşı öfke duyabilir (Hewitt ve Flett,1991b; Hewitt, Flett, Turnbull-Donovan ve Mikail, 1991).

Mükemmeliyetçiliği çok boyutlu olarak ele alan diğer çalışma Frost, Marten, Lahart, Rosenblate (1990) tarafından yapılmıştır mükemmeliyetçiliği altı: farklı boyutta ele almışlarıdır. Bu boyutlar şu şekilde ifade edilmektedir:

1) Hata yapma endişesi (Hatalara aşırı ilgi): Bireyin hatalara olumsuz tamamen başarısızlık olmakla bir tutması, hata sonucu çevresinin saygısını kaybedeceğine inanması gibi hataları hakkında yoğun ve olumsuz yargılarını ifade etmektedir.

2) Ailesel beklentiler: Bireyin ailesinin ondan en iyisini beklediğine dair inanma eğilimini ifade eder.

3) Ailesel eleştiri: Bireyin ailesinin tarafından mükemmel olmazsa eleştirileceğine veya geçmişte eleştirildiğine dair olan algısını içermektedir.

4) Yaptığından emin olamama (Davranışlardan şüphe): Bir işin görevin bitirileceğinden veya tatmin edici olacağından duyulan şüpheden dolayı daha fazla uğraşması, zaman harcamasını kapsamaktadır.

5) Kişisel standartlar: Bireylerin kendi hakkındaki yüksek standartlarını ve kendini değerlendirirken bu standartlara verdiği aşırı önemi kapsamaktadır

6) Düzen: Organizasyon, temizlik ve düzen isteğinin oldukça yüksek olması, bununla meşgul olmasını önemini ifade eder.

Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate, (1990) Bu alt boyutlardan kişisel standartlar ve organizasyonun olumlu durumlarla daha fazla ilişkili olabileceğini hatalara aşırı ilginin ise olumsuz durumlarla daha fazla ilişkili olabileceğini belirtmişlerdir. Daha sonra yapılan pek çok çalışmada hangi boyutların olumlu hangi boyutların olumsuz değişkenlerle ilişkili olabileceği incelenmiştir

Rice, Ashby, ve Slaney (1998) ise mükemmeliyetçiliği uyumsuz ve uyumlu mükemmeliyetçilik olmak üzere iki boyutlu olabileceğini belirtmişlerdir. İlgili iki boyutu Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate (1990) geliştirdikleri yapı üzerinde gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizine dayanmaktadır. Buna göre uyumsuz mükemmeliyetçilik hata yapma endişesi, yaptığından emin olamama, ailesel eleştiri ve beklentiler boyutlarını içerir gergin hissetme duygusal olarak zorlanmalarla ilişkilidir. Bu bireyler kendilerine gerçekçi olmayan yüksek standartlar belirlerler. Literatürde ağırlıklı olarak uyumsuz mükemmeliyetçilik üzerinde çalışma yapıldığını belirtmişlerdir. Uyumlu mükemmeliyetçiliğe sahip bireyler ise kendilerine daha gerçekçi hedefler koyarlar ve bu hedeflere ulaşmak için çaba gösterirler. Kişisel

standartlar ve düzen bu ağırlıklı olarak bu kategori çerçevesinde ele alınmış ve yapıcı bir mükemmeliyetçilik türü olarak ifade edilmiştir (Rice, Ashby, ve Slaney, 1998).

Enns, Cox ve Clara (2002) çalışmasında ise Hewitt ve Flett (1991a) ve Frost, Marten, Lahart, ve Rosenblate (1990) oluşturduğu boyutları birlikte ele alıp yaptığı çalışmada Kişisel standartlar, düzen, kendine dönük mükemmeliyetçilik ve başkalarına dönük mükemmeliyetçilik boyutlarının daha olumlu/ sağlıklı, hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, ailesel beklentiler, ailesel eleştiri, sosyal kaynaklı mükemmeliyetçiliğin ise olumsuz/sağlıksız değerlendirilebileceği belirtmiştir.

Slaney, Rice, Mobley, Trippi ve Ashby (2001) mükemmeliyetçiliği 3 boyutta incelemişlerdir. Bunlar bireyin kendine koyduğu yüksek standartlar, düzen, standartlar ile performansı arasındaki farkı ifade eden tutarsızlık/uyuşmazlık (discrepancy) dan meydana gelir. Yüksek standartlar ve düzen boyutlarının yüksek olması uyumlu mükemmeliyetçilerde de yüksek olduğu ve problem oluşturmayabileceği tutarsızlık boyutunun ise yüksek olmasının uyumsuz mükemmeliyetçiliğe işaret ettiğini belirtmişlerdir (Rice ve Slaney 2002).

Bölümde belirtildiği üzere mükemmeliyetçiliğin literatürde kavramsallaştırılmaya başladığı ilk zamanlarda ağırlıklı olarak olumsuz ve tek boyutlu ele alındığı anlaşılmıştır. Zamanla ise olumlu bakış açılarının da eklendiği ve çok boyutlu bir yapı çerçevesinde farklı yönleriyle incelenmeye başladığı görülmektedir. Araştırmalarda mükemmeliyetçiliğin ağırlıklı olarak Hewitt ve Flett (1991a) ve Frost, Marten, Lahart, ve Rosenblate, (1990) geliştirdikleri yapı çerçevesinde ele alındığı söylenebilir.

2.3. İYİ OLUŞ

Tarih boyunca mutluluk/iyi oluş kavramı çeşitli filozofların ve din adamlarının dikkatini çekmiş olsa da uzun süre boyunca psikologlar tarafından ilgilenilmediği daha çok olumsuz duygulara odaklanıldığı belirtilmiştir (Diener, 1984; Diener, Oishi ve Tay, 2018). Ardından davranış bilimciler sadece olumsuz durumlara odaklanmayıp, filozoflar ve dini liderlerin aksine iyi bir yaşamanın nasıl olması gerektiğine değil bireylerin yaşamlarını nasıl deneyimledikleri ve değerlendirdiklerine odaklanmıştır (Diener, Oishi ve Tay, 2018). Zamanla iyi oluş, öznel iyi oluş (Diener, 1984), ontolojik iyi oluş (Şimşek, 2009) gibi kavramlar-yapılar çerçevesinde incelenmiştir. Diener, Oishi ve Tay (2018) son yıllarda öznel iyi oluş hakkında yapılan çalışmaların boylamsal ve kesitsel araştırmalarla farklı alanları, kültürleri kapsayacak şekilde büyük ölçüde arttığı belirtilmektedirler.

2.3.1. Öznel İyi Oluş

Literatürde mutluluğun kavramsallaştırıldığı şekliyle öznel iyi oluş: Bireylerin anlık olarak yaşadığı olumlu ruh hali olumlu duygular veya hayatı hakkındaki genel değerlendirmeleri şeklinde ifade edilmekte; bireylerinin yaşam memnuniyetleri, ilgileri, olaylar hakkındaki tepkileri ve duyguları; iş ilişkililerini, sağlığını, boş zamanlarını nasıl değerlendirdiğini, hayattaki amacı ve diğer önemli konular hakkındaki olumlu ve olumsuz öznel değerlendirmelerini içermekte olan genel bir kavramdır (Diener ve Ryan, 2009; Diener, Scollon ve Lucas, 2009; Diener, Oishi ve Tay, 2018). Diener, Scollon ve Lucas (2009) a göre olumlu-olumsuz duygular, yaşam hakkındaki genel değerlendirmeler (yaşam doyumu, anlam vb.), çeşitli alanlarda (domain) doyum (iş, evlilik vb.) içeren bir yapı çerçevesinde ele alınabilmekte olup, bu yapılar birbirleriyle orta derecede ilişkilidir ve her biri bireyler hakkında farklı bilgi sağlar.

Olumlu-Olumsuz Duygular Bireylerin hayatı üzerine negatif duyguların azlığı pozitif duyguları fazlalığı şeklinde devam eden anlık değerlendirmeleri içermektedir ancak öznel iyi oluş için önemli bir bileşen olarak görülmektedir (Diener, Scollon ve Lucas, 2009). Watson ve Tellegen (1985) Bu iki duygu birbiri ile negatif ilişkili gibi gözükse de birbirinden bağımsız özellikler, farklı ilişkiler

gösterebileceği bu sebeple iki farklı faktör olarak ele alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Öznel iyi oluş kapsamında bakıldığında önemli olmasına rağmen insanların hayatlarının iyi olup olmadığı sadece anlık keyiflerle tanımlanamadığı için tek başına açıklayamayacağı belirtilmiştir (Diener, Scollon ve Lucas, 2009).

Yaşam Doyumu: Diener, Scollon ve Lucas, (2009)'a göre bireylerin hayatlarının çeşitli alanları hakkında genel olarak memnun olup olmadığına dair bilişsel değerlendirmelerini ifade etmektedir. Bu değerlendirmeleri bireyler kendi koydukları kriterlere göre yapmakta dolayısıyla yaşam doyumu için gerekenler veya etkisi fazla olan alanlar kişiden kişiye farklılaşmaktadır. Bu farklılıklardan dolayı hangisinin daha önemli olduğu bilinemeyeceği için konu hakkındaki ölçme araçlarında genel olarak sorgulandığını ifade etmişlerdir.

Çeşitli Alanlarda (domain) Doyum: Bireylerin yaşamındaki iş, ilişkiler, okul, sağlık gibi daha spesifik alanlardaki doyumlarını ifade etmekte, kişinin önem verdiği alana göre bu konuların genel olarak öznel iyi oluşa etkisi değişmektedir (Diener, Scollon ve Lucas, 2009). Sosyal ilişkilerdeki doyumun genel olarak öznel iyi oluşla ilişkisinin önemli derecede olduğu daha mutlu gruptaki insanların daha mutlu olabileceğine dair çalışmalar mevcuttur (Diener ve Seligman, 2002).

2.3.2. Öznel İyi Oluş Kuramları

Literatürde öznel iyi oluşu açıklamaya çalışan çok sayıda kuram olmasıyla birlikte bu kuramların ağırlıklı olarak Diener (1984), Diener ve Ryan (2009) ve (Diener, Oishi ve Tay 2018) tarafından oluşturulan sınıflandırmalar dahilinde incelendiği görülmüştür.

Hedef / Erek (Telic) Kuramları: Erek kuramı bireylerin gereksinimleri, arzuları veya hedeflerinin gerçekleşmesine göre iyi oluşlarının da değiştiğini belirtmektedir (Diener,1984; Omedei ve Wearing, 1990). Bu doğrultuda bireyler hedeflerini, sahip olduklarını, bilişsel, ilişkisel veya manevi kaynaklarını, geliştirdikçe iyi oluşları da artar, bunların tatmin edilmeyişi düşük öznel iyi oluşa sebep olur (Diener,1984; Diener, Oishi ve Tay 2018).

Aktivite Kuramları: Ototelik teoriler olarak da anılmakla birlikte bir arzu veya hedefin gerçekleşmesine değil sürece odaklanır, bu çerçevede mutluluk bir bitiş noktası değiş devam eden bir süreçtir (Diener 1984; Omedei ve Wearing, 1990). Csikszentmihalyi ve Massimini, 1985 kuram çerçevesinde akış kavramını ortaya atmıştır. Buna göre uğraşların zorluğunun bireyin becerilerinin uygunluğuna göre iyi oluş değişir. Aktivite fazla kolaysa birey sıkılır, çok zorsa ise kaygısı artar. Aktiviteyi zorlaştırarak veya yeteneğini geliştirmeye çalışarak dengenin sağlanması amaçlanır.

Aşağıdan Yukarı ve Yukarıdan Aşağıya Kuramları: Aşağıdan yukarıya kuramına göre bireyin yaşadığı mutluluklar öznel iyi oluşunu yükseltmektedir, yukarıdan aşağı kuramlara göre ise bireydeki dünyayı olumlu deneyimleme eğilimi yaşadıklarını mutlu kılar. Buna göre ilk durum öznel iyi oluşu anların toplanması ile oluşan bir durum, ikinci teori ise bireyin dünyayı algılamasını etkileyen bir kişilik özelliği olarak tanımlar (Diener,1984; Diener ve Ryan, 2009).

Mizaç ve Biyolojik Teoriler:İlgili teoriler bazı insanların neden diğerlerine göre genellikle daha mutlu olduğunu açıklamakta kullanılır (Diener, Oishi ve Tay 2018). İlgili kapsamda yer aldığı söylenebilecek olan sınır nokta (set point) teorisine göre bireyler çeşitli yaşam olaylarına maruz kalsalar da zamanla biyolojik olarak belirlenmiş iyi oluşlarına geri dönerler (Diener, Oishi ve Tay 2018). Ancak işsizlik gibi durumların bireylerin iyi oluş düzeylerinde olumsuz ve uzun süreli düşüşler oluşturduğuna dair çalışmalar mevcuttur (Clark, Diener, Georgellis ve Lucas, 2008).

Zihinsel durum teorileri: Bilişsel ve dikkat süreçlerini merkeze koyar. Öznel iyi oluşun bireyin bir olayda dikkatini verdiği kısım, yorumlayışı kısmen de hafızasından etkilendiğini savunur (Diener, Oishi ve Tay 2018).

2.3.3. Ontolojik İyi Oluş

Ontolojik iyi oluş bireylerin yaşamlarının bir bütün olarak değerlendirilmesi gerektiğini belirtir, bu sebeple tüm yaşam bir proje olarak ele alır (Şimşek 2009). Bu doğrultuda bireylerin yaşamlarını sadece o an için değil bir devamlılık çerçevesinde geçmiş şimdi ve gelecek olarak değerlendirmelerini içerir (Şimşek ve Kocayörük, 2013) ve bireye yaşamlarını bu şekilde 3 yönlü olarak değerlendirme fırsatı sunar (Şimşek, 2009).

Değerlendirme ile belirtilen hangi zamanda hangi duyguyu ne kadar sık yaşadığı değil kendi yaşam projesini düşündüğünde bir devamlılık çerçevesinde bunun tamamlanmış, devam eden veya öngörülen kısımlarını düşündüğündeki duygusal yargılarıdır (Şimşek ve Kocayörük, 2013). Bu noktada Şimşek ve Kocayörük (2013) Duygusal tepkilerin değerlendirilmesinin bilişsel bileşenlerin dışlandığı anlamına gelmediği burada duygulara yaşam projesine atfedilen bireysel bir bakış açısı dahil edildiğini bu sebeple bilişsel bileşenin de dahil olduğunu belirmişlerdir.

Geçmiş, şimdi ve gelecek düşünüldüğünde kişinin geleceğe dair olan hedef ve projesi de bir mutluluk yorumudur ve geçmişe bakıldığında yaşamı ile ilgili bir memnuniyet olup olmadığı, şimdiye bakıldığında yaşamındaki amaçlarının devam edip etmediği, geleceğe bakıldığında projesinin nasıl olduğunu içeren yaşamanın anlamı ve amaç arayışı içinde öyküsel bir yapıdır (Kocayörük, Altıntaş, Şimşek, Bozanoğlu ve Çelik, 2018)

Daha detaylı olarak bu üç boyutlu perspektife göre geçmiş kişinin yaşam projesine baktığında hissettiği tatmin, hayal kırıklığı gurur, pişmanlık, üzüntü, suçluluk, yetersizlik; şimdiki projesine dair yorgun, coşkulu amaçsız, kaybolmuş, motive, enerjik, heyecanlı, sorumsuz, bomboş, kaygılı, çaresiz; gelecek ise umutlu, güçlü, kendinden emin, cesur, dört gözle beklemiş, hevesli gibi duygusal değerlendirmelerini içerir. Ontolojik iyi oluş Pişmanlık, aktivasyon/harekete geçme, hiçlik umut boyutlarından oluşur (Şimşek ve Kocayörük, 2013).

Bu anlayışta geçmiş projesine dair yaptığı seçimler sonucu olan duygusal yargılarını içeren pişmanlık boyutunu , Şimdi devam eden duruma dair neler olduğu ifade eden hiçlik boyutu ve projenin devamlılığı doğrultusunda motivasyon gibi harekete geçme çerçevesinde aktivasyonu , Gelecek ise olabilecekleri düşünmesi dahilinde umut boyutlarından oluşturmaktadır (Şimşek ve Kocayörük, 2013).

Şimşek (2009)'un belirttiği üzere Öznel iyi oluşla benzer olarak bireyin mutlu olup olmaması yaşamı hakkında yaptığı öznel değerlendirmelere bağlıdır, bilişsel ve duyuşsal olarak yaşamın olumlu olup olmadığı ve bununla birlikte genel değerlendirmelerini içerir. Farklı olarak ise gelecek bakış açısını da dahil eder.

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde seçilen değişkenlerin arasındaki ilişkilerle ilgili literatürde daha önce yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Buna göre mükemmeliyetçilik ve erteleme, iyi oluş ve erteleme, iyi oluş ve mükemmeliyetçilik üzerine yapılan çalışmalar ele alınmıştır

2.4.1. Mükemmeliyetçilik ve Erteleme Üzerine Yapılan Çalışmalar

Çapan (2010) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada kendine dönük mükemmeliyetçiliğin akademik ertelemeyi negatif yönde anlamlı yordadığını, yaşam doyumunu ise pozitif yönde anlamlı yordadığını göstermiştir. Sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik ve başkalarına dönük mükemmeliyetçilikle ise akademik erteleme ve yaşam doyumu arasında ilişki bulamamıştır.

Jadidi, Mohammadkhani ve Tajrishi (2011) İran'da, üniversite öğrencilerinde yaptığı çalışmada mükemmeliyetçilik toplam puanı ve hatalara aşırı ilgi, ailesel eleştiri, davranışlardan şüphe boyutları akademik erteleme düzeyleri arasında pozitif, düzen boyutunda ise negatif ilişki bulmuştur, kişisel standartlar ve ailesel beklentiler boyutları ile ise ilişki olmadığını göstermiştir.

Özer ve Altun (2011) Öğrencilerin akademik erteleme nedenlerini inceleyen lisans ve yüksek lisans öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada sosyal mükemmeliyetçilik ile erteleme arasında pozitif, içsel mükemmeliyetçilik ile ise negatif yönde ilişki olduğunu göstermişlerdir.

Sarıoğlu (2011) İstanbul'da öğretmen adayları üzerinde yapmış olduğu çalışmasında akademik erteleme davranışı ile mükemmeliyetçiliğin şüphe ve ailesel eleştiri alt boyutları arasında pozitif yönde, düzen ve kişisel standartlar alt boyutları ile ise negatif yönde anlamlı ilişki bulmuştur. Aile beklentileri ve Hatalara aşırı ilgi boyutları ile ise anlamlı ilişki bulamamıştır.

Yıldırım Yavuzer (2014) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada öğrencilerin genel ve akademik erteleme düzeyleri ile düzen ve kişisel standartlar boyutu negatif yönde ilişki olduğunu. Ailesel eleştiri, davranışlarında şüphe ve hatalara aşırı ilgi boyutları ile ise pozitif yönde ilişki olduğunu göstermiş, aile beklentileri ile ise ilişki bulamamıştır.

Topal (2015) Akademisyenler üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada mükemmeliyetçiliğin davranışlarından şüphe, aile beklentileri ve ailesel eleştiri alt boyutları ile genel erteleme arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Shih (2016) Tayvan'da ergenlerde yaptıkları çalışmada öğrencilerin ödev yapma ve sınavlara hazırlanma alanlarında yaptıkları ertelemeyi incelemiştir. Buna göre Uyumsuz mükemmeliyetçilik ve ailesel eleştirinin öğrencilerin belirtilen akademik alanlardaki ertelemelerini arttırdığını, uyumlu mükemmeliyetçiliğin ve ailesel beklentilerin ise azalttığını göstermiştir

Şahin (2018) Okul yöneticileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada kendine yönelik mükemmeliyetçilik, başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik boyutlarının genel erteleme davranışlarını anlamlı yordadığını ve mükemmeliyetçiliğin genel erteleme davranışlarının %7 'sini açıkladığını göstermiştir.

Odacı ve Kaya (2019) Bayburt ilinde üniversite öğrencileri üzerinde yapmış oldukları çalışmada erteleme ile uyumsuz mükemmeliyetçilik kapsamında olan aile eleştirelliği, yaptığından emin olamamanın pozitif yönde yordadığı, uyumlu mükemmeliyetçilik kapsamında olan kişisel standartlar ve düzenin ise negatif yönde yordadığını göstermişlerdir. Bulgularına göre mükemmeliyetçiliğin ailesel eleştiri, yaptığından emin olamama, kişisel standartlar, düzen ve umutsuzluk akademik erteleme üzerindeki değişimin %22'sini açıklamıştır.

Şimşek ve Kaya'nın (2019) Mersin'de lise öğrencileri üzerinde yaptıkları akademik erteleme davranışı ve mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında benlik saygısının aracı rolünü inceleyen çalışmada Mükemmeliyetçiliğin düzen ve kişisel standartlar alt boyutu ile akademik erteleme arasında negatif ilişki bulmuştur. Buna göre bireyin kendine dönük mükemmeliyetçiliği artan bireyler daha az erteleme davranışı göstermektedir. Hatalara aşırı ilgi, davranışlarından şüphe gibi olumsuz ve

ailesel eleştiri ailesel beklentiler gibi başkalarına dönük mükemmeliyetçiliği yüksek olan bireylerin erteleme davranışlarının daha yüksek olduğunu göstermişlerdir.

Ataş ve Kumcağız (2020) Samsun'da lise öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada kendine yönelik mükemmeliyetçilik alt boyutu ile akademik erteleme arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğunu, öğrencilerin akademik öz yeterlilik inançlarının ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin akademik erteleme düzeylerini anlamlı olarak yordadığını göstermişlerdir.

Literatür incelendiğinde ağırlıklı olarak mükemmeliyetçiliğin olumlu boyutları ile erteleme arasında pozitif yönde, diğer boyutları ile ise negatif yönde ilişki bulunduğu görülmüştür. Ancak alt boyutlar üzerinden bakıldığında birbirinden farklı sonuçlar mevcuttur.

2.4.2. İyi Oluş ve Erteleme Üzerine Yapılan Çalışmalar

Uzun Özer ve Saçkes (2011) çalışmasında öğrencilerin yaygın olarak akademik erteleme yaptığı göstermiştir. Araştırmasında yaygın olarak akademik erteleme yapan bireylerin yaşam doyumlarının akademik erteleme yapmayanlara göre daha düşük olduğunu göstermiştir.

Habelrih ve Hicks (2015) Üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada yüksek psikolojik iyi oluşun aktif ertelemeyi anlamlı yordadığını belirtmiştir. Düşük iyi oluşun ise pasif ertelemeyi anlamlı olarak yordadığını bulmuşlardır.

Duru ve Balkıs'ın (2016) üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada öz düzenlemesi yüksek olan öğrencilerin daha düşük düzeyde erteleme bildirdiklerini ve ertelemesi düşük olanların daha az olumsuz duyguya sahip olduğunu aynı zamanda akademik yaşamlarındaki memnuniyetlerinin daha fazla olduğunu göstermişlerdir. Bununla birlikte olumsuz duyguları fazla olan öğrencilerin ertelemelerinin de fazla olduğunu belirtmişlerdir.

Meier, Reinecke ve Meltzer (2016) Üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin işlevsel olarak Facebook kullanımının iyi oluşu arttırdığı, varyansın %40'ından fazlasının Facebook'u erteleme amaçlı kullandığı, Facebook'un sadece inceleme (check) alışkanlığı, keyif için kullanma ve öz-denetim değişkenleri aracılığı ile ertelemeyi arttırdığını göstermişlerdir. Bunun öğrencilerin

akademik stres düzeylerini arttırarak iyi oluşlarına negatif yönde katkıda bulunabileceği bulmuşlardır.

Berber Çelik ve Odacı (2020) üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada kaygılı bağlanma akademik ertelemeyi pozitif olarak etkilediği, akademik ertelemenin öznel iyi oluşu ise negatif olarak etkilediğini göstermiştir. Geliştirdikleri modelde kaygılı bağlanmanın öznel iyi oluşu erteleme aracı değişkeni ile etkileyebileceğini belirtmişlerdir.

Literatürde akademik ertelemenin depresyon, kaygı, stres gibi olumsuz duygulara sebebiyet verdiği sağlığı olumsuz etkilediği (Sirois, Pychyl, 2016) bilinse de doğrudan öznel iyi oluş, psikolojik, iyi oluş kavramları üzerinden yapılan çalışmaların daha az olduğu ontolojik iyi oluş gibi kavramı üzerinden yapılan çalışmaya ise rastlanmamıştır.

2.4.3. İyi Oluş ve Mükemmeliyetçilik Üzerine Yapılan Çalışmalar

Chan (2007) ilkokul, ortaokul ve lisede okuyan özel yetenekli öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada, bu öğrencilerin negatif mükemmeliyetçilikten çok pozitif mükemmeliyetçiliği deneyimlediklerini göstermişlerdir. Buna göre pozitif mükemmeliyetçilik olumlu duyguyu ve yaşam doyumunu, negatif mükemmeliyetçilik ise negatif duyguyu etkilemektedir. Aynı zamanda öz-yeterliliğin mükemmeliyetçiliğin öznel iyi oluşa etkisinde aracı rol üstlendiğini bulmuşlardır.

Karataş ve Tagay (2012) üniversite öğrencileri üzerindeki çalışmasında başkalarına dönük ve sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilikle öznel iyi oluşun arasında negatif yönde ilişki olduğu ve çok boyutlu mükemmeliyetçiliğin öznel iyi oluşu anlamlı olarak yordadığını belirtmişlerdir

Hasnain ve Fatima (2012) Mühendislik öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada kendine dönük mükemmeliyetçiliği yüksek olan bireylerin yaşam memnuniyetlerinin daha yüksek olduğunu sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilikle ise bir ilişki olmadığını göstermişlerdir

Ashby, Noble ve Gnilka (2012) çalışmasında uyumsuz mükemmeliyetçiliğe sahip bireylerin yaşam memnuniyetlerinin daha düşük olduğunu ve yaşamlarında deneyimledikleri stres ve depresyonun daha yüksek olduğunu göstermişlerdir. Buna göre mükemmeliyetçilik ile yaşam doyumu ve depresyon arasındaki ilişkide algılanan stres aracılık etmektedir.

Erbaş (2012) üniversite öğrencilerinde yaptığı çalışmaya göre öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri yükseldikçe davranışlardan şüphe, hatalara aşırı ilgi, ailesel eleştiri, ailesel beklentiler düşmekte düzen/tertip ise yükselmektedir. Öznel iyi oluş düzeyinin yüksek, düşük veya orta olması ise kişisel standartlar açısından bir farklılık oluşturmamaktadır. Öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyi ise bölümlere göre farklılaşmamakta ancak güzel sanatlar bölümündeki öğrencilerin mükemmeliyetçilikleri daha yüksek çıkmaktadır.

Mendi (2015) üniversite öğrencileri üzerinde araştırma gerçekleştirmiştir. Buna göre mükemmeliyetçilik ve öznel iyi oluş arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğunu göstermiştir.

Suh, Gnilka ve Rice (2017) yaptıkları çalışmada uyumlu mükemmeliyetçiliğe sahip bireylerin hayatlarını anlamlandırmalarının, yaşam memnuniyetlerinin ve mutluluklarının daha yüksek daha yüksek olduğunu uyumsuz mükemmeliyetçiliğe sahip bireylerin anlam arayışlarının da yüksek olduğu, hayatlarındaki anlamın varlığı, yaşam memnuniyetleri ile ilişkini negatif yönde olduğunu göstermişlerdir. Mükemmeliyetçi olmayan bireylerde isi ilişki bulamamışlardır.

Duru ve Bayraktar (2018) yılında üniversite öğrencileri üzerinde çalışma gerçekleştirmişlerdir. Buna göre mükemmeliyetçilik ve alt boyutları ile yaşam doyumu arasında bir ilişki görememiştir

Alim (2018) öznel iyi oluş ile kişisel standartlar ile düzen/organizasyon boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki, davranışlarından şüphe, ailesel beklentiler ve ailesel eleştiri, davranışlarından şüphe alt boyutları ile negatif yönde anlamlı ilişki olduğunu göstermiştir.

Sotardi ve Dubien (2019) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıklarını çalışmasında ailesel beklentiler boyutunun öğrencilerin iyi oluşlarını yordadığı, ailesel beklentileri yüksek olanların iyi oluşlarının da düşük olduğunu, Erkeklerde bu durumun kadınlara göre az da olsa daha fazla olduğunu göstermişlerdir.

Moate, Gnilka, West ve Rice (2019) doktora öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada uyumlu-uyumsuz mükemmeliyetçiler ve mükemmeliyetçi olmayan bireyleri karşılaştırmışlardır. Buna göre slgılanan stresin ve negatif duyguların en az; yaşam memnuniyeti ve pozitif duyguların en fazla olduğu grubun uyumlu mükemmeliyetçiliğe sahip bireyler olduğunu göstermişlerdir

Çağatayalp Özdin (2019) eğitim fakültesi öğrencilerinde yaptığı çalışmada mükemmeliyetçilik ve iyi oluş arasında negatif yönde ilişki olduğunu göstermiştir. Buna göre öğrencilerin mükemmeliyetçilikleri arttıkça psikolojik iyi oluşları düşmektedir. Araştırmada düzen, hata yapma endişesi, yaptığından emin olamama, ailesel eleştiri alt boyutları ile negatif yönde ilişki görülmüş ancak ailesel beklentiler ve kişisel standartlar ile ise herhangi bir ilişki görülememiştir.

Adıyaman (2019) lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada mükemmeliyetçiliğin düzen, kişisel standartlar boyutları ile öznel iyi oluş arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğunu göstermiştir. Hatalara aşırı ilgi, davranışlarından şüphe, ailesel eleştiri boyutları ile negatif yönde anlamlı ilişki olduğunu belirtmiş, aile beklentileri ile ise ilişki görememiştir. Kendindelik ve mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarının birlikte öznel iyi oluşun %22'sini açıkladığını göstermiştir.

Alaloğlu (2020) araştırmasında kendine yönelik mükemmeliyetçiliğin olumlu duygu ve yaşam doyumunun artması ile ilişkili sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik düzeyinde azalmanın ise olumsuz duygu ve psikolojik belirtilerin azalması ile ilişkili olduğunu göstermiştir.

Lilley, Sirois ve Rowse (2020) konu hakkında meta-analiz çalışması gerçekleştirmişlerdir. Buna göre on dört çalışmayı incelemişlerdir. Ailesel mükemmeliyetçiliğim çocuklarda olumsuz psikolojik etkilere sebep olabileceğini göstermişlerdir.

Stoeber, Lalova ve Lumley (2020) Çalışmada mükemmeliyetçilik ve öznel iyi oluş arasında ilişki olduğunu bu ilişkide kendine dönük şefkat ve başkalarına dönük şefkatin aracılık ettiğini göstermişlerdir. Buna göre sosyal kaynaklı ve başkalarına dönük mükemmeliyetçiliğim öznel iyi oluşu negatif yönde yordamaktadır. Kendine dönük mükemmeliyetçilik ise düşük öz-şefkat üzerinden negatif yönde yordamakta ancak başkalarına dönük şefkat üzerinden pozitif yönde yordamaktadır.

Literatür incelendiğinde iyi oluş ile mükemmeliyetçilik arasında yapılan yukarıdaki çalışmalara rastlanmıştır. Uyumlu/sağlıklı/olumlu mükemmeliyetçilik türleri ile iyi oluşun pozitif yönde ilişkili olduğu ve mükemmeliyetçiliğin iyi oluşu pozitif yönde yordadığına, uyumsuz/sağlıksız/olumsuz mükemmeliyetçilik türlerinin ise öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluş ile negatif yönde ilişkili olduğu ve negatif yönde yordadığına dair çalışmalar çoğunlukta olsa da tartışmalı bulgular mevcuttur. Ontolojik iyi oluş kavramı çerçevesinde incelenen bir çalışmaya ise rastlanmamıştır.

BÖLÜM III: YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma nicel araştırma ve tarama modellerinden ilişkisel tarama modelinde yapılmıştır. Geçmişte var olan ya da halen var olmakta olan durumu değiştirme ve etkileme çabası göstermeden uygun bir şekilde gözleyip, belgeleyen çalışmalar tarama modeli, iki veya daha fazla değişkenin varlık derecesini inceleyen araştırmalar ilişkisel tarama modeli olarak adlandırılmaktadır (Karasar, 2016). Bu tür araştırmalarda bulunan sonuçlar neden sonuç ilişkisi olarak yorumlanamamasına rağmen durumun bilinmesi ile ötekinin kestirilmesine yardımcı olabilir (Karasar, 2016).

3.2. ARAŞTIRMA GRUBU

Karasar (2016)'a göre seçilen örneklemin evreni yeterince iyi temsil etmediği düşünülüyorsa veya rassal seçilmemişse örneklem yerine araştırma grubu olarak anılmasının daha doğrudur. Yapılan çalışmanın araştırma grubunu İstanbul ilinden seçilen üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Katılımcıların %59,2 (279)'u kadın 40,08 (192)'si erkektir. Yaş ortalaması ise 24,11'dir. Araştırma grubu hakkında detaylı bilgi bulgular kısmında sunulmuştur.

Ölçeği geliştiren ya da Türkçe uyarlamasını gerçekleştirenlerden, etik kuruldan ve ilgili kurumlardan gerekli izinler alınmıştır. Ardından sorular çevrimiçi bir form oluşturularak ön lisans, lisans ve lisansüstü öğrencilerden 2021 mayıs ayında toplanmıştır. Araştırmaya 485 öğrenci katılmıştır. Alınan cevaplardan 14'ünde formun yarısından çoğu boş bırakıldığı için çalışmaya dahil edilmemiş bu sebeple analizler 471 kişi üzerinde gerçekleştirilmiştir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada veri toplama aracı olarak Bilgi Formu, Aitken Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği, Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği, Ontolojik İyi Oluş (Yaşam Projesi) Ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1. Bilgi Formu

Araştırma kapsamında hazırlanmış olup öğrencilerin cinsiyet, üniversiteye giriş puanı, üniversiteye giriş puan türü, lise diploma notu, üniversitedeki genel not ortalamaları, okudukları sınıf, eğitim kademesi, anne-baba eğitim düzeyi, öğrenim sırasında bir işte çalışıp çalışmadıkları bilgilerini içermektedir.

3.3.2. Aitken Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği

Aitken (1982) tarafından geliştirilmiş olan ölçeğin Türkçe uyarlaması Balkıs (2006) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin orijinal formu 19 maddeden oluşurken Türkçe formu 16 maddeden oluşmaktadır. Balkıs (2006) tarafından ölçeğin geçerli ve güvenilir bir araç olduğu belirtilmiştir. Tek boyutlu olan ölçek 5'li likert tipindedir. 2, 4, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16 numaralı maddelerin puanlanması tersten yapılmaktadır. Ölçekten alınan toplam puanın fazla oluşu akademik erteleme eğilimlerinin de fazla olduğu anlamına gelmektedir. Alınabilecek toplam puan en fazla 80'dir

Türkçe formda ölçeğin iç tutarlılık katsayısı a= .89 olarak belirtilmiştir ve toplam varyansın %38.8'ini açıklamaktadır. Test tekrar katsayısı r= .87 olarak belirtilmiştir. Bu araştırmada ölçeğin güvenilirlik katsayısı .91 olarak görülmüştür.

3.3.3. Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyeçilik Ölçeği

Orijinali Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate (1990) tarafından öğrencilerin mükemmeliyetçilik eğilimlerini çok boyutlu olarak belirlemek amacı ile geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe uyarlaması Mısırlı Taşdemir (2003) tarafından lise öğrencilerinde ve Kağan (2011) tarafından ise üniversite öğrencilerinde yapılmıştır. Bu araştırmada Kağan (2011) tarafından yapılan uyarlama kullanılmıştır. Türkçe formu 35 sorudan meydana gelmekte olup ters madde bulunmamaktadır. 5'li likert tipindedir. Ölçeğin toplam puanı hesaplanırken düzen alt boyutunun dahil edilmeyebileceği belirtilmiştir Toplam puandaki artış mükemmeliyetçiliğin arttığı anlamına gelmektedir. Ölçek 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar hata yapma endişesi (10,13,14,18,21,23,25,34), kişisel standartlar (4,6,9,12,16,19,24,30), ailesel beklentiler (1,11,15,20,26), aileden eleştiri (3,5,22,35) yaptığından emin olamama (17,28,32,33) ve düzendir (2,7,8,27,29,31). Ölçeğin Türkçe formunda da toplam

puan hesaplanırken farklı özellikler gösterdiği için düzen boyutunun toplama dahil edilmeyebileceği belirtilmiştir (Kağan, 2011).

Ölçeğin uyarlaması için yapılan doğrulayıcı faktör analizinde ki kare= 1356.66, serbestlik derecesi 545, ki kare serbestlik derecesi oranı 2.48, RMSEA=0.6, NFI=0.94, CFI=0.96 SRMS=0.07 olmak üzere iyi veya kabul edilebilir uyum düzeyindedir Hata yapma endişesi, kişisel standartlar, ailesel beklentiler, aileden eleştiri, yaptığından emin olamama ve düzen alt boyutları için cronbach a sırasıyla .85, .79, .84, .72, .64, .94 olarak belirtilmiştir. Ölçeğin toplam için iç tutarlılık katsayısı .91 15 günlük test tekrar sınıf içi korelasyonu ise 0.82'dir (Kağan, 2011). Bu araştırmada alt boyutlar için cronbach a güvenilirlik katsayısı aynı sırayla .88, .78, .86, .82, .76, ,94 ölçeğin tamamı için .91 olarak bulunmuştur.

3.3.4. Ontolojik İyi Oluş (Yaşam Projesi) Ölçeği

Ölçek Şimşek ve Kocayörük (2013) tarafından geliştirilmiştir. Bireyin geçmiş, şimdi ve geleceği değerlendirmesi ile ontolojik iyi oluş (Yaşam projesi) hakkında bilgi verir. Toplam 24 sorudan oluşmakta olup 5'li likert tipindedir. Ölçeğin toplam puanının artması ontolojik iyi oluşlarının arttığı anlamına gelmektedir. Ölçekten alınabilecek toplam puan en fazla 120'dir. Toplam puana bakılırken 2, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 15, 16, 17, 18 numaralı maddeler ters puanlanır. Ölçek pişmanlık, aktivasyon, hiçlik/anlamsızlık, umut, olmak üzere 4 alt boyutta değerlendirilmektedir. 1-7 arasındaki maddeler pişmanlık; 8, 9, 12, 13, 14 numaralı maddeler aktivasyon, 10,11,15,16,17,18 numaralı maddeler hiçlik/anlamsızlık, 19-24 arasındaki maddeler umut alt boyutu ile ilişkilidir. Boyutların ayrı ayrı toplam puanları alınacaksa 1, 3 ve 8 numaralı maddeler ters puanlanır. Belirtilen alt boyutlar toplam varyansın %52'sini açıklamaktadır.

Alt boyutlar için cronbach alpha .78 ve .91 arasında değişmektedir. Test tekrar katsayıları ise pişmanlık .92, aktivasyon .72, hiçlik/anlamsızlık .70 ve umut .89 olarak belirtilmiştir. Ölçeğin toplam puanı için cronbach alpha katsayısı .91 olarak test tekrar korelasyonu ise .85 olarak belirtilmiştir. Bu araştırma için ölçeğin tamamında cronbcah alpha güvenilirlik katsayısı .94 olarak bulunmuştur

3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Araştırmada online form aracılığı ile toplanan veriler analiz için SPSS 26 paket programına geçirilmiştir. Ölçekte boş bırakılan maddeler için herhangi bir işlem yapılmamış ters puanlanan maddeler çevrilmiş ve ölçeklerin tamamı ve alt boyutları için toplam puanları hesaplanmıştır. Parametrik testlerin uygulanabilmesi için normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Bunun çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,5 ile +1,5 arasında olup olmadığına bakılmış ve belirtilen aralıkta olduğu için kabul edilebilir düzeyde olduğu (Tabachnick ve Fidell, 2013) belirlenmiştir.

Akademik erteleme eğiliminin kişisel bilgi formundaki değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için Bağımsız Örneklem T Testi, Tek Boyutlu Varyans Analizi (ANOVA) post hoc testlerinden LSD analizi, Seçilen değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenebilmesi için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu kullanılmıştır.

Mükemmeliyetçilik ve ontolojik iyi oluş arasında akademik ertelemenin aracı rolünün incelenmesi için Lisrel 8.51 programı kullanılmış yapısal model test edilmiştir. Yapısal modelin test edilmesi için iki aşamalı yaklaşımdan faydalanılmıştır. Buna göre yapısal model test edilmeden önce ölçme modeli test edilerek uyum iyiliği düzeylerinde yeterli seviyeye ulaşılmaya çalışılır, bu başarıldıktan sonra modelin testine geçilir (Anderson ve Gerbing, 1988). Modelin ölçülmesi için faktör yapıları ölçekleri geliştirilenler tarafından belirlenen şekilde ele alınmış mükemmeliyetçilik toplam puanı hesaplanırken düzen faktörü farklı özellikler gösterdiği için Kağan (2011)'in belirttiği üzere toplam puana burada da alınmayıp modele ayrıca dahil edilmiştir. Ontolojik iyi oluş ölçeğinde pişmanlık ve hiçlik maddeleri diğer boyutlarla aynı yönü göstermesi amacı ile modele ters çevrilerek alınmıştır. Tek boyutlu olan akademik erteleme eğilimleri ve düzen için; tek boyutlu olan yapıların daha az ama güvenilir göstergelerle tanımlanması ilkesine dayalı olarak madde parselleme yapılmıştır. Madde parselleme yapılırken madde-toplam korelasyonlarına göre sıralandıktan sonra dengeli bir şekilde parsellere atanmıştır. Akademik erteleme eğilimleri için 3 düzen için 2 parsel tanımlanmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde sırasıyla çalışma grubunun yapısı hakkındaki genel bilgi; akademik erteleme eğilimlerinin bilgi formunda yer alan değişkenlere göre farklılaşma durumu; akademik erteleme eğilimleri, mükemmeliyetçilik ve ontolojik iyi oluş arasındaki ilişkiler; mükemmeliyetçilik ve düzen ile ontolojik iyi oluş arasında akademik erteleme eğilimlerinin aracılığına dair bulgulara yer verilmiştir.

4.1. ÇALIŞMA GRUBUNUN YAPISI HAKKINDA BULGULAR

Bu bölümde bilgi formundan elde edilen değişkenlere dönük bulgulara ve Akademik Erteleme Eğilimleri Ölçeği, Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve Ontolojik İyi Oluş Ölçeği hakkındaki betimsel istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 4-1: Üniversite Öğrencilerinin Yaş, Lise Diploma Puanı ve Not Ortalamasına İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişken	N	$\bar{X}$	Minimum	Maksimum	SS
Yaş	469	24,11	18	55	5,67943
Lise Diploma Puanı	392	82,31	48	98,04	9,23944
Üniversite Giriş Puanı	414	368,76	80	550	85,5862
Not Ortalama	445	3,15	1,24	4	0,50574

Tabloda 4-1'de görüldüğü üzere en küçük katılımcı 18 en büyük katılımcı ise 55 yaşındadır katılımcıların yaş ortalaması 24,11'dir. Lise diploma puanı en düşük 48 en yüksek 98,04 ortalama ise 82,31'dir. Üniversiteye giriş puanına bakıldığında en düşük 80 en yüksek 550 puan ortalama ise 368,766'dır. Üniversitedeki not ortalamaları en düşük 1,24 en yüksek 4.00 ortalamaları ise 3.15'dir.

Tablo 4-2: Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Cinsiyet	f	%
Kadın	279	59,2
Erkek	192	40,8
Toplam	471	100

Tablo 4-2'de görüldüğü üzere katılımcıların 279'u (%59,2) kadın 192'si (%40,8) i erkektir.

Tablo 4-3: Üniversite Öğrencilerinin Puan Türü Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Puan Türü	f	%
Eşit Ağırlık	236	50,1
Sayısal	107	22,7
Sözel- Dil	73	15,5
TYT	45	9,6
Cevaplanmamış	10	2,1
Toplam	471	100

Tablo 4-3'e göre öğrencilerin 236'si (50,1) eşit ağırlık 107'si (%22,7) sayısal 73'ü (%15,5) sözel-dil 45'i (%9,6) ise TYT puanı ile yerleşmiştir. Katılımcıların 10'u (%2,1) ' ise bu soruya cevap vermemiştir.

Tablo 4-4: Üniversite Öğrencilerinin Eğitim Kademesi Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Eğitim Kademesi	f	%
Ön Lisans	35	7,4
Lisans	287	60,9
Lisansüstü	147	31,2
Cevaplanmamış	2	0,4
Toplam	471	100

Tablo 4-4'de görüldüğü üzere katılımcıların 35'i (%7,4) ön lisans 287'si (%60,9) lisans 147'si (%31,2) ise lisansüstü öğrenimlerine devam etmektedir. İki (%0,4) öğrenci ise bu soruya cevap vermemiştir.

Tablo 4-5: Üniversite Öğrencilerinin Okunan Sınıf Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Sınıf	f	%
1. Sınıf	124	26,3
2. Sınıf	84	17,8
3. Sınıf	51	10,8
4. Sınıf	66	14
Lisansüstü Ders aşaması- Yeterlilik	58	12,3
Lisansüstü Tez aşaması	88	18,7
Toplam	471	100

Tablo 4-5'e göre araştırmaya katılan öğrencileri 124'ü (%26,3) 1. sınıfa 84'ü (%17,8) 2. sınıfa 51'i (%10,8) 3. sınıfa 66'sı (%14) 4. sınıfa devam etmekte 58'i (%12,3) ders aşaması-yeterlilikte 88'i (%18,7) ise tez aşamasındadır.

Tablo 4-6: Üniversite Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Anne Eğitim	f	%
Lisans veya Lisansüstü	98	20,8
Lise	125	26,5
Ortaokul	59	12,5
İlkokul ve altı	189	40,1
Toplam	471	100

Tabloda 4-6'da görüldüğü üzere katılımcıları anne eğitim düzeylerine bakıldığında 189'u (%40,1) ilkokul ve altı, 59'u (%12,5) ortaokul 125'i (%26,5) lise 98'i (%20,8) lisans veya lisansüstü eğitim mezunudur.

Tablo 4-7: Üniversite Öğrencilerinin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Baba Eğitim	f	%
Lisans veya Lisansüstü	150	31,8
Lise	135	28,7
Ortaokul	83	17,6
İlkokul ve altı	103	21,9
Toplam	471	100

Tablo 4-7'de görüldüğü üzere katılımcıları anne eğitim düzeylerine bakıldığında 103'ü (%21,9) ilkokul ve altı, 83'ü (%17,6) ortaokul 135'i (%28,7) lise 150'si (%31,8) lisans veya lisansüstü eğitim mezunudur.

Tablo 4-8: Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimleri, Mükemmeliyetçilik ve Ontolojik İyi Oluş Puanları ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişkenler	N	X̄	SS	Çarpıklık	Basıklık
Akademik Erteleme Eğilimleri	460	38,81	12,87	0,344	-0,505
Mükemmeliyetçilik	453	84,48	21,81	0,166	-0,552
Hata Yapma Endişesi	465	23,06	8,01	0,177	-0,847
Yaptığından Emin Olamama	469	11,51	4,06	0,174	-0,701
Ailesel Beklentiler	468	14,26	5,44	0,244	-0,873
Ailesel Eleştiri	467	9,37	4,44	0,749	-0,384
Kişisel Standartlar	465	26,30	6,33	-0,031	-0,49
Düzen	466	23,59	5,69	-0,867	0,293
Ontolojik İyi Oluş	458	77,23	21,53	-0,194	-0,596
Pişmanlık	471	18,85	7,22	0,337	-0,75
Aktivasyon	468	13,25	5,17	0,24	-0,663
Hiçlik	466	15,80	7,22	0,423	-0,99
Umut	464	20,58	7,17	-0,297	-0,991

Tablo 4-8'degörüldüğü üzere akademik erteleme eğilimleri ölçeği toplam puanı mükemmeliyetçilik toplam puanı ve alt boyutları ontolojik iyi oluş ölçeği toplam puanı ve alt boyutları için çarpıklık ve basıklık değerleri +1 ve -1 arasındadır. Akademik Erteleme Eğilimleri Ölçeği için $\overline{x}$ =38,81 ss=12,87'dir Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği toplam puanı için $\overline{x}$ = 84,48 ss= 21,81 alt boyutları haya yapma endişesi için $\overline{x}$ = 23,06 ss= 8.0, yaptığından emin olama için $\overline{x}$ = 11,51 ss= 4,06, ailesel beklentiler için $\overline{x}$ = 14,26 ss= 5,44, ailesel eleştiri için $\overline{x}$ =9,37 ss=4,44, kişisel standartlar için $\overline{x}$ =26,30 ss=6,33 düzen için $\overline{x}$= 26,59 ss= 5,69 Ontolojik iyi oluş ölçeği toplam puanı için $\overline{x}$=77,23 ss=21,53 pişmanlık alt boyutu içim $\overline{x}$=18,85 ss=7,22 aktivasyon alt boyutu için $\overline{x}$=13,25 ss=5,17 hiçlik alt boyutu için $\overline{x}$=15,80 ss=7,22 umut alt boyutu için $\overline{x}$=20,58 ss=7,15 olarak hesaplanmıştır.

4.2. AKADEMİK ERTELEME EĞİLİMİNİN BİLGİ FORMUNDA YER ALAN DEĞİŞKENLERE GÖRE FARKLILAŞMASINA İLİŞKİN BULGULAR

Akademik ertelemenin bilgi formunda yer alan yaş, lise diploma puanı, üniversiteye giriş puanı, not ortalaması değişkenleri ile istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığının anlaşılması için pearson momentler çarpımı korelasyonu yapılmıştır. Cinsiyet, öğrenim sırasında bir işte çalışma durumuna göre akademik erteleme eğilimlerinin anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığının anlaşılması için bağımsız örneklem T Testi kullanılmıştır. Akademik erteleme eğilimlerinin üniversiteye giriş puan türü, ön lisans lisans ve lisansüstü eğitim kademeleri, okunan sınıf, anne-baba eğitim durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşma durumunun anlaşılması içim tek boyutlu varyans analizi (ANOVA) ve post hoc testlerinden LSD analizinde faydalanılmıştır. Belirtilen analizlere dair bulgular sunulmuştur.

Tablo 4-9: Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimleri Puanları ile Yaş, Lise Diploma Puanı ve Not Ortalaması Arasındaki Korelasyon Sonuçları

Değişken	X̄	SS	AEE	YAŞ	LDP	ÜGP	NOT
Akademik Erteleme Eğilimleri	38,81	12,87	1				
Yaş	24,11	5,67	-0,032	1			
Lise Diploma Puanı	82,31	9,23	0,096	-,175**	1		
Üniversite Giriş Puanı	368,76	85,58	,176**	-0,053	,531**	1	
Not Ortalaması	3,15	0,50	-,121*	,148**	-0,017	-0,047	1

*p<0,05 **p<0,01 AEE=Akademik Erteleme Eğilimi, LDP=Lisans Diploma Puanı ÜGP=Üniversite Giriş Puanı NOT= Not Ortalaması

Tabloda 4-9'da görüldüğü üzere öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri puanları ile yaş ve lise diploma puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri puanları ve üniversite giriş puanı ile pozitif ve düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı ilişki (r=,176, p<0,01) not ortalamaları (r=-,121 p<0,05) için istatistiksel olarak anlamlı düşük düzeyde negatif ilişki bulunmuştur.

Tablo 4-10: Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Grup	N	X̄	SS	sd	t	p
Kadın	271	38,38	13,007	411	-0,876	0,381
Erkek	189	39,444	12,681			

Tablo 4-10'da görüldüğü üzere kadın ve erkek öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri arasında (t (411)= -0,876 p>0,05) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Tablo 4-11: Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimlerinin Öğrenim Sırasında Bir İşte Çalışma Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Grup	N	X̄	SS	sd	t	p
Evet	168	39,071	12,357	458	-0,321	0,749
Hayır	292	38,671	13,177			

Tablo 4-11'de görüldüğü üzere öğrenimleri sırasında bir işte çalışma durumuna göre akademik erteleme eğilimlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma (t(458)= -0,321 p>0,05) görülmemiştir.

Tablo 4-12: Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimlerinin Üniversiteye Giriş Puanı Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Gruplar	N	X̄	SS	Var. K.	KT	sd	KO	f	p
Eşit Ağırlık	231	38,95	12,98	Gruplar arası	897,01	3	299	1,79	0,148
Sayısal	105	40,92	12,56	Grup içi	74489	446	167,02		
Sözel- Dil	72	37,58	13,75	Toplam	75386	449			
TYT	42	36,05	11,99						
Total	450	38,92	12,96						

Tablo 4-12'de yer alan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri, üniversiteye giriş puan türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık (f=1,79, P<0,05) göstermemektedir.

Tablo 4-13: Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimlerinin Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Gruplar	N	X̄	SS	Var. K.	KT	sd	KO	f	p
Ön Lisans	32	35,59	13,28	Gruplar arası	369,41	2	184,71	1,113	0,329
Lisans	280	38,86	13,15	Grup içi	75500	455	165,93		
Lisansüstü	146	39,32	12,26	Toplam	75869	457			
Toplam	458	38,78	12,88						

Tablo 4-13 incelendiğinde öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri eğitim kademelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma (f=1,113, p>0,05) göstermemektedir.

Tablo 4-14: Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimlerinin Okunan Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Gruplar	N	X̄	SS	Var. K.	KT	sd	KO	f	p
1. Sınıf	119	38,36	12,88	Gruplar arası	230,56	5	46,113	0,276	0,926
2. Sınıf	82	37,8	13,08	Grup içi	75810	454	166,98		
3. Sınıf	48	38,77	13,16	Toplam	76041	459			
4. Sınıf	66	39,61	13,92						
Lisansüstü-Ders aşaması	57	39,96	12,58						
Lisansüstü-Tez aşaması	88	39,07	12,12						
Toplam	460	38,82	12,87						

Tablo 4-14 incelendiğinde öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri okudukları sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma (f=0,276, p>0,05) göstermemektedir.

Tablo 4-15: Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimlerinin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Gruplar	N	X̄	SS	Var. K.	KT	sd	KO	f	p
Lisans veya Lisansüstü	97	43,88	12,8	Gruplar arası	3749,2	3	1249,7	7,883	,0
Lise	119	39,23	13,23	Grup içi	72291	456	158,53		
Ortaokul	59	37,44	12,7	Toplam	76041	459			
İlkokul ve altı	185	36,34	12,01						
Toplam	460	38,82	12,87						

Tablo 4-15 incelendiğinde öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma (f=7,883, p<0,01) göstermektedir. Farklılaşmaların hangi gruplar arasında olduğunun anlaşılması için Levene istatistik bakılmış p>0,05 olduğu için post hoc testlerinden varyansların homojen olduğu varsayıldığı LSD testi yapılmıştır.

Tablo 4-16: Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimlerinin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin LSD Testi Sonuçları

Anne Eğitim	Anne Eğitim	Ortalamalar Arası Fark	p
Lisans veya Lisansüstü	Lise	4,6494	0,007
	Ortaokul	6,43561	0,002
	İlkokul ve altı	7,53575	0,000
Lise	Lisans veya Lisansüstü	-4,6494	0,007
	Ortaokul	1,78621	0,373
	İlkokul ve altı	2,88635	0,052
Ortaokul	Lisans veya Lisansüstü	-6,43561	0,002
	Lise	-1,78621	0,373
	İlkokul ve altı	1,10014	0,559
İlkokul ve altı	Lisans veya Lisansüstü	-7,53575	0,000
	Lise	-2,88635	0,052
	Ortaokul	-1,10014	0,559

Tabloda 4-16'ya göre annesi lisans veya lisansüstü eğitim kademesinden mezun olanların akademik erteleme eğilimleri diğer gruplara göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık (sırasıyla $\bar{x}$= 39,23, $\bar{x}$=37,44, $\bar{x}$= 36,34, p< 0,01) göstermektedir. Bu grubun puan ortalamaları $\bar{x}$=43,88 diğer gruplara göre daha yüksektir.

Tablo 4-17: Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimlerinin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Gruplar	N	X̄	SS	Var. K.	KT	sd	KO	f	p
Lisans veya Lisansüstü	150	42,18	13,73	Gruplar arası	2576,7	3	858,88	5,331	0,001
Lise	128	37,68	12,24	Grup içi	73464	456	161,11		
Ortaokul	82	37,07	11,61	Toplam	76041	459			
İlkokul ve altı	100	36,66	12,49						
Toplam	460	38,82	12,87						

Tablo 4-17 incelendiğinde öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma (f=5,331, p<0,01) göstermektedir. Farklılaşmaların hangi gruplar arasında olduğunun anlaşılması için Levene istatistik bakılmış p>0,05 olduğu için post hoc testlerinden varyansların homojen olduğu varsayıldığı LSD testi yapılmıştır.

Tablo 4-18: Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Eğilimlerinin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin LSD Testi Sonuçları

Baba Eğitim	Baba Eğitim	Ortalamalar Arası Fark	p
Lisans veya Lisansüstü	Lise	4,50031	0,003
	Ortaokul	5,10683	0,004
	İlkokul ve altı	5,52	0,001
Lise	Lisans veya Lisansüstü	-4,50031	0,003
	Ortaokul	0,60652	0,736
	İlkokul ve altı	1,01969	0,548
Ortaokul	Lisans veya Lisansüstü	-5,10683	0,004
	Lise	-0,60652	0,736
	İlkokul ve altı	0,41317	0,827
İlkokul ve altı	Lisans veya Lisansüstü	-5,52	0,001
	Lise	-1,01969	0,548
	Ortaokul	-0,41317	0,827

Tabloda 4-18'de görüldüğü üzere babası lisans veya lisansüstü mezun olanlar, akademik erteleme eğilimleri puanları açısından diğer gruplara göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık (p<0,01) göstermektedir. Bu grubun puan ortalamaları $\bar{x}$=42,18 diğer gruplara göre (sırasıyla $\bar{x}$= 37,68, $\bar{x}$=37,07, $\bar{x}$ =36,66, p<0,01) daha yüksektir.

4.3. AKADEMİK ERTELEME EĞİLİMİ, MÜKEMMELİYETÇİLİK VE ONTOLOJİK İYİ OLUŞ ARASINDAKİ İLİŞKİLERE DAİR BULGULAR

Seçilen değişkenler (akademik erteleme eğilimi, mükemmeliyetçilik, ontolojik iyi oluş) ve alt boyutları arasındaki ilişkilerin anlaşılması için pearson momentler çarpımı korelasyonu kullanılmıştır.

Aşağıda verilen tablo 4-19'da görüldüğü üzere öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri puanları ile mükemmeliyetçiliğin toplam puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı (r=,245, p<0,01) ilişki bulunmuştur. Akademik Erteleme eğilimleri puanları ile mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarından hata yapma endişesi ailesel beklentiler ve ailesel eleştiri boyutları arasında pozitif düşük düzeyde anlamlı ilişki (sırasıyla r=,292 p<0,01; r=,095 p< 0,02; r=,260 p<0,01), yaptığından emin olamama ile pozitif orta düzeyde istatistiksek olarak anlamlı (r=,413 p<0,01) ilişki, düzen alt boyutuyla negatif orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı (-,494 p<0,01) ilişki bulunmuştur.

Tablo 4-19'a göre öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri puanları ile ontolojik iyi oluş toplam puanları arasında negatif yönde orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı (r=-,449 p<0,01) ilişki bulunmuştur. Ontolojik iyi oluşun alt boyutları ile ise pişmanlık ve hiçlik için pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı orta düzeyde ilişki (sırasıyla r=,407 p<0,01; r=,441 p<0,01), aktivasyon boyutuyla ise negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı orta düzeyde ilişki (r=-,316 p<0,01) umut boyutuyla ise negatif yönde düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı (r=-,253 p <0,01) ilişki bulunmuştur.

Aşağıdaki Tablo 4-19'a göre öğrencilerin mükemmeliyetçilik toplam puanları ile ontolojik iyi oluş toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve negatif yönde (r=-,351 p<0,01) ilişki bulunmuştur. Mükemmeliyetçilik toplam puanı ile ontolojik iyi oluş ölçeğinin alt boyutlarından pişmanlık ve hiçlik arasında orta düzeyde pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı (sırasıyla r=,422 p<0.01; r=,399 p<0,01) ilişki, aktivasyon boyutu ile arasında istatistiksel olarak anlamlı düşük düzeyde negatif yönde (sırasıyla r=-,200 p<0.01) ilişki bulunmuştur. Umut boyutu ile ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır (r=-,086 p>0,05).

Tablo 4-19: Araştırmada Kullanılan Değişkenlere İlişkin Korelasyon Katsayıları

Değişken	X̄	SS	AEE	MT	HYE	YEO	AB	AE	KS	D	OİO	P	A	H	U
AEE	38,82	12,87	**1**												
MT	84,49	21,82	**,245****	1											
HYE	23,06	8,02	**,292****	,887**	1										
YEO	11,52	4,06	**,413****	,722**	,677**	1									
AB	14,27	5,44	**,095***	,712**	,431**	,334**	1								
AE	9,37	4,45	**,260****	,752**	,524**	,478**	,719**	1							
KS	26,30	6,33	**-0,043**	,735**	,639**	,383**	,321**	,304**	1						
D	23,60	5,69	**-,494****	0,080	0,000	-0,017	,094*	-0,031	,205**	1					
OİO	77,24	21,53	**-,449****	**-,351****	-,397**	-,446**	-,169**	-,363**	-0,030	,248**	1				
P	18,86	7,22	**,407****	**,422****	,428**	,452**	,256**	,438**	,112*	-,142**	-,785**	1			
A	13,25	5,18	**-,316****	**-,200****	-,238**	-,285**	-0,080	-,206**	0,017	,210**	,804**	-,465**	1		
H	15,80	7,23	**,441****	**,399****	,412**	,433**	,228**	,395**	,107*	-,264**	-,840**	,589**	-,617**	1	
U	20,58	7,18	**-,253****	**-0,086**	-,171**	-,252**	0,020	-,108*	,139**	,184**	,786**	-,440**	,616**	-,480**	1

Not: n=471 AEE= Akademik Erteleme Eğilimleri MT= Mükemmeliyetçilik Toplam Puanı YEO=Yaptığından Emin Olamama AB=Ailesel Beklentiler AE=Ailesel Eleştiri KS= Kişisel Standartlar D=Düzen OİO=Ontolojik İyi Oluş P=Pişmanlık A=Aktivasyon H=Hiçlik U=Umut *p<0.01 **p<0.

4.4. AKADEMİK ERTELEME EĞİLİMİNİN MÜKEMMELİYETÇİLİK VE ONTOLOJİK İYİ OLUŞ ARASINDAKİ ARACILIĞINA DAİR BULGULAR.

Mükemmeliyetçilik ve düzen ile ontolojik iyi oluş arasında akademik erteleme eğilimlerinin aracı rolünün anlaşılması için yapısal eşitlik modellemesinden faydalanılmıştır. Bunun için iki aşamalı yaklaşım ile öncelikle ölçme modeli test edilerek yeterli uyum iyiliği değerlerine ulaşılmış ardından model testine geçilmiştir.

Tablo 4-20: Ölçme Modeli İçin Uyum İyiliği Değerleri

Uyum Ölçüsü	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Değer	Yorum
x^2			594.58	
sd			71	
x^2 / sd	2	5	8,37	Yetersiz Uyum
RMSEA	0<RMSEA<.05	.05< RMSEA<.10	0.13	Yetersiz Uyum
NFI	.95<NFI<1	.90<NFI<.95	0.85	Yetersiz Uyum
CFI	.95<CFI<1	.90<CFI<.95	0.87	Yetersiz Uyum
GFI	.95<GFI<1	.90<GFI<.95	0.85	Yetersiz Uyum

Tabloda 4-20'de ilk olarak oluşturulan modelde elde edilen uyum iyiliği değerlerinin ölçme modelini yeterli olarak desteklemediği anlaşılmıştır. Bu sebeple modelde revizyona gidilmiştir. Revizyona gidilirken programın ürettiği öneriler incelenmiştir. Buna göre birbirleri ile benzer olan ve hata varyansları yüksek olan boyutlar aktivasyon ve umut, hata yapma endişesi ve kişisel standartlar, ailesel beklenti ve ailesel eleştiri arasında yol çizilerek analizlere devam edilmiştir.

Tablo 4-21: Ölçme Modelinin Revize Edilen Uyum İyiliği Değerleri

Uyum Ölçüsü	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Değer	Yorum
x^2			275.35	
sd			68	
x^2 / sd	2	5	4,04	Kabul Edilebilir
RMSEA	0<RMSEA<.05	.05< RMSEA<.10	0.081	Kabul Edilebilir
NFI	.95<NFI<1	.90<NFI<.95	0.93	Kabul Edilebilir
CFI	.95<CFI<1	.90<CFI<.95	0.95	Kabul Edilebilir
GFI	.95<GFI<1	.90<GFI<.95	0.92	Kabul Edilebilir

Tabloda 4-21'den anlaşılacağı üzere revize edilen modelin uyum iyiliği değerlerinin ölçme modelini yeterli olarak desteklediği, yapılan revizyonun olumlu yönde iyileşmeye yol açtığı görülmektedir. Yapılan revizyonun yaptığı etkinin anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere yapılan ki-kare farklılık testi sonucu anlamlı (3, 1,34 p<0,05) olarak bulunmuştur.

Tablo 4-22: Ölçme Modeli İçin Parametre Değerleri

Örtük ve Gözlenen Değişkenler	Standardize Edilmemiş Faktör Yükleri	SH	t	Standardize Faktör Yük Değerleri
Akademik Erteleme Eğilimleri				
Parsel 1	3.84	0.17	23.09*	0.87
Parsel 2	4.22	0.19	22.62*	0.85
Parsel 3	4.35	0.17	26.10*	0.92
Mükemmeliyetçilik				
Hata Yapma Endişesi	6.31	0.33	19.29*	0.81
Yaptığından Emin Olamama	3.35	0.17	19.59*	0.82
Ailesel Beklentiler	2.31	0.26	9.03*	0.43
Ailesel Eleştiri	2.72	0.20	13.80*	0.62
Kişisel Standartlar	2.55	0.32	8.05*	0.40
Düzen				
Parsel 1	2.32	0.092	25.17*	0.94
Parsel 2	3.45	0.19	26.12*	0.96
Ontolojik İyi Oluş				
Pişmanlık**	5.01	0.31	16.31*	0.71
Aktivasyon	3.46	0.22	15.43*	0.68
Hiçlik**	6.25	0.29	21.19*	0.86
Umut	3.98	0.33	12.11*	0.56

Not: n=471 *p<0,05 Akademik Erteleme Eğilimin 3 parseli= Parsel 1, 2, 3; Mükemmeliyetçiliğin Boyutları= Hata Yapma Endişesi, Yaptığından Emin Olamama, Ailesel Beklentiler, Ailesel Eleştiri, Kişisel Standartlar; Düzen boyutunun 2 parseli= Parsel 1, 2 Ontolojik İyi oluşun 4 boyutu= Pişmanlı, Aktivasyon, Hiçlik, Umut **Pişmanlik ve Hiçlik boyurları ontolojik iyi oluşun diğer boyutları ile aynı yönü göstermesi için modele ters çevrilerek alınmıştır.

Tablo 4-22'de görüldüğü üzere ölçme modeline ilişkin standardize edilmiş faktör yükleri 0.40 ile 0.92 arasında değişmekte ve tümünün istatistiksel olarak anlamlı olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla söz konusu istatistiklerin ölçme modelinde gözlenen değişkenlerin, örtük değişkenlerin güvenilir göstergeleri olduğuna ilişkin kanıt olarak sunulmaktadır

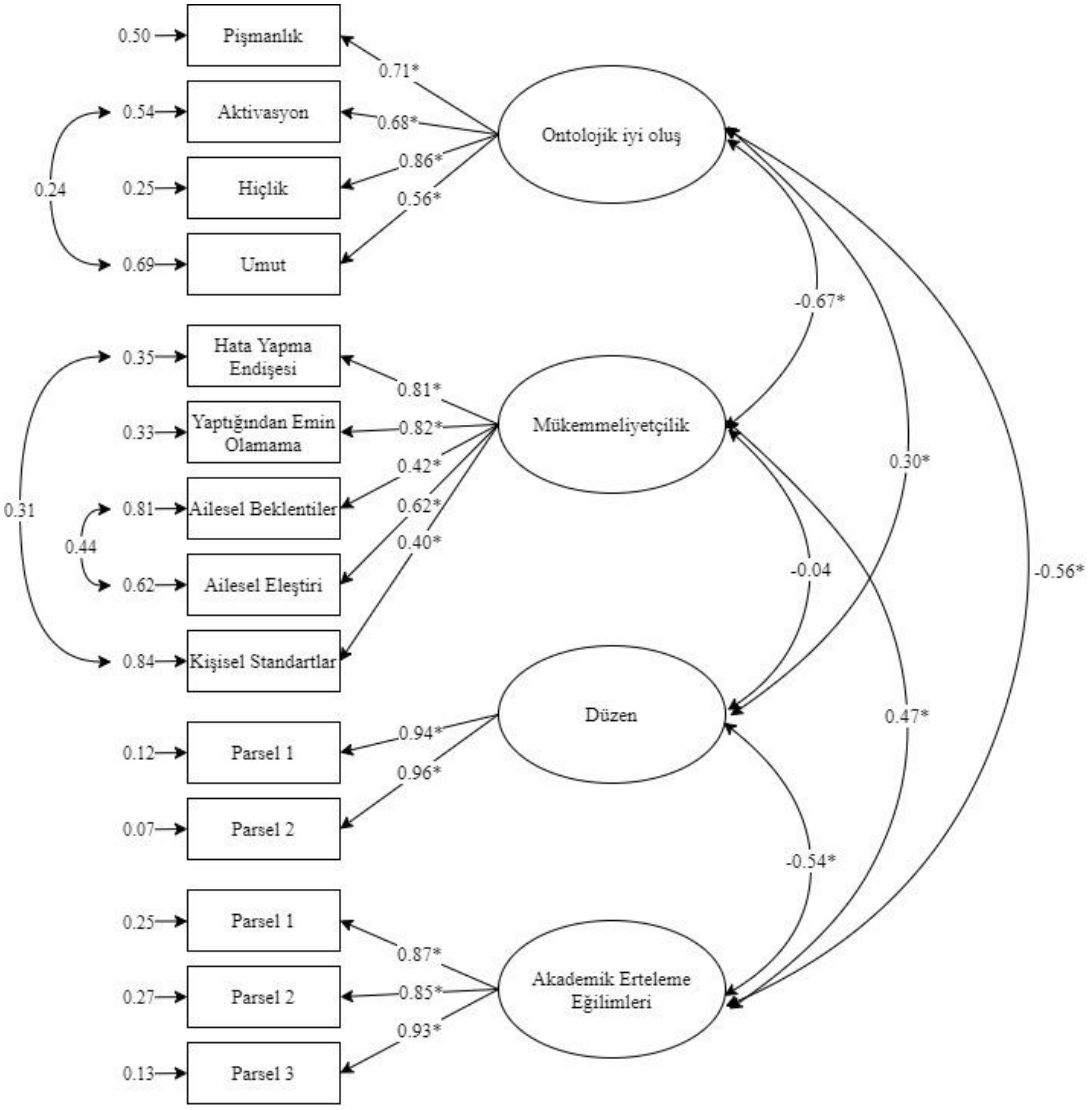
Tablo 4-23: Ölçme Modelinde Örtük Değişkenler Arasındaki İlişkiler

Gözlenen Değişken	**Akademik Erteleme Eğilimleri**	**Mükemmeliyetçilik Toplam**	**Düzen**	**Ontolojik İyi Oluş**
Akademik Erteleme Eğilimleri	-			
Mükemmeliyetçilik	.47*	-		
Düzen	-.54*	-.04	-	
Ontolojik İyi Oluş	-.56*	-.67*	.30*	-

Not: n=471 p<0,05

Yukarıdaki tabloda 4-23'te görüldüğü üzere akademik erteleme puanları ile düzen puanları, ontolojik iyi oluş puanları ve mükemmeliyetçilik toplam puanları arasında orta; mükemmeliyetçilik puanları ile ontolojik iyi oluş puanları arasında yüksek, düzen ve ontolojik iyi oluş arasında orta düzeyde ilişki görüldüğü anlaşılmaktadır. Mükemmeliyetçilik toplam puanı ve düzen boyutu arasında ise bir ilişki görülmemiştir.

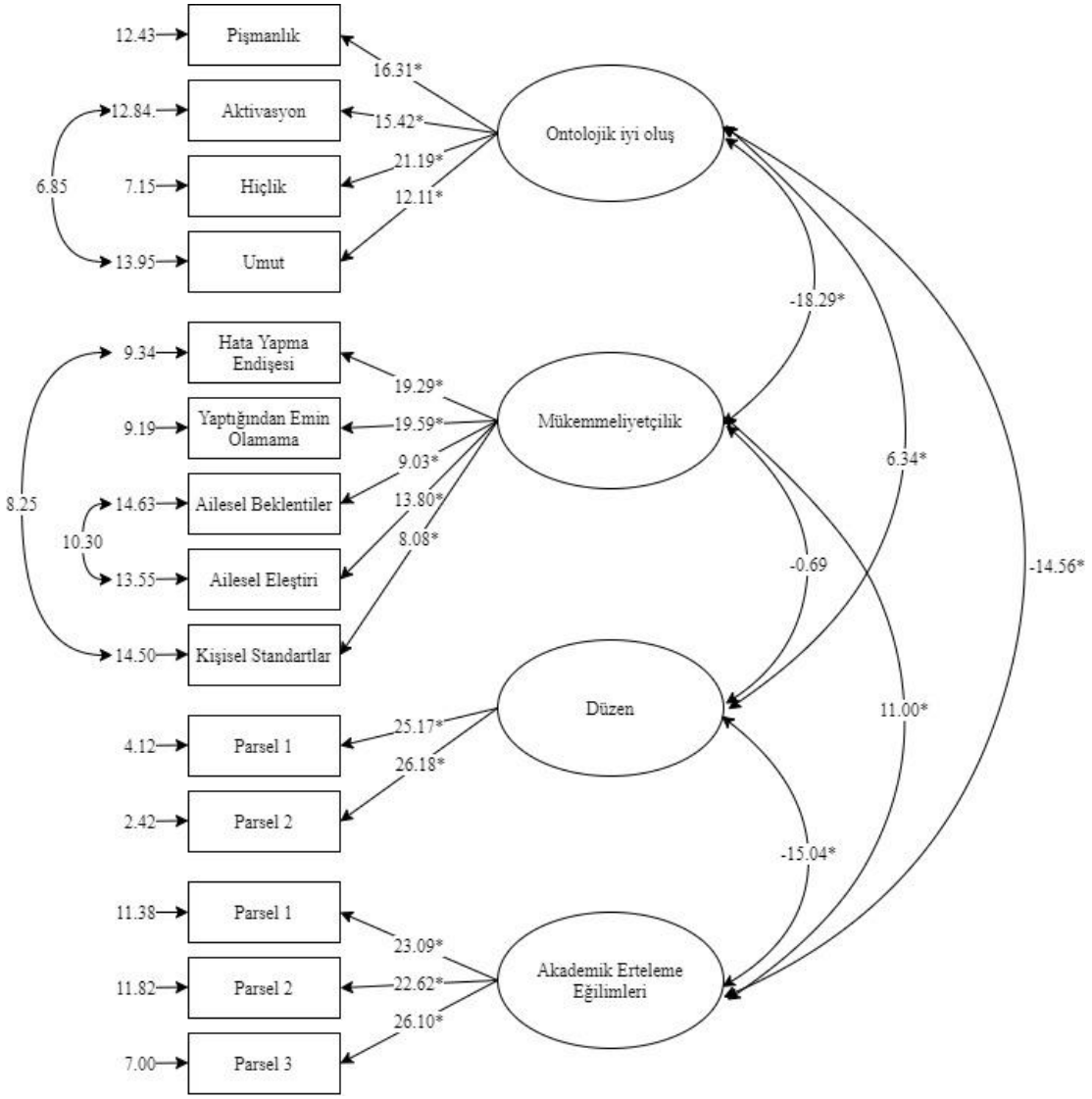
Şekil 4-1: Ölçme Modeline İlişkin Standardize Edilmiş Değerler



Not: n=471 *p<0,05 pişmanlık ve hiçlik boyutları modele ters çevrilerek alınmıştır.

Şekil 4-1'de ölçme modeline ilişkin standardize edilmiş değerler verilmiştir. Düzen ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişki dışındakiler anlamlıdır.

Şekil 4-2: Ölçme Modeline İlişkin T Değerleri



Not: n=471 *p<0,05 pişmanlık ve hiçlik boyutları modele ters çevrilerek alınmıştır.

Şekil 4-2'de ölçme modeline ilişkin standardize edilmemiş t değerleri verilmiştir. Düzen ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişki dışındakiler anlamlıdır.

Tablo 4-24: Yapısal Model İçin Uyum İyiliği Değerleri

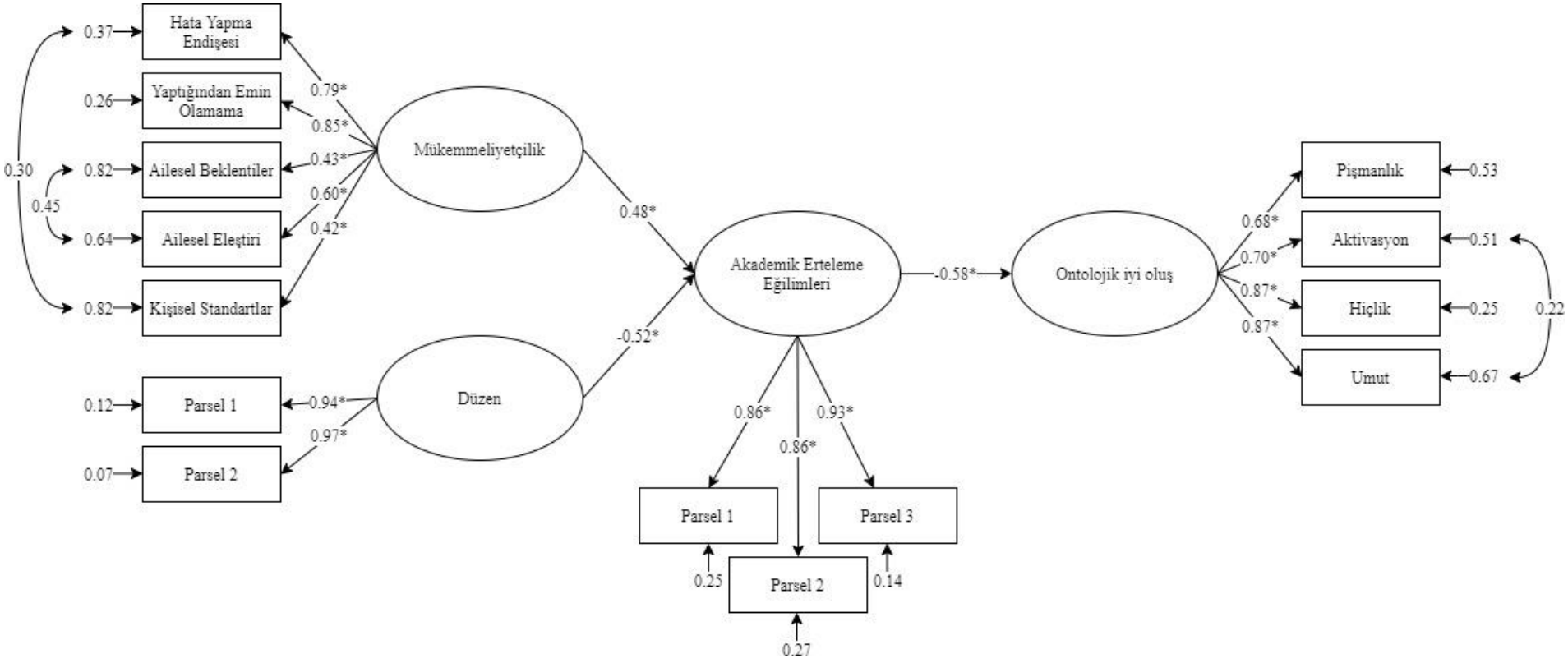
Uyum Ölçüsü	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Değer	Yorum
x^2			349.07	
sd			70	
x^2 / sd	2	5	4,98	Kabul Edilebilir
RMSEA	0<RMSEA<.05	.05< RMSEA<.10	0.092	Kabul Edilebilir
NFI	.95<NFI<1	.90<NFI<.95	0.91	Kabul Edilebilir
CFI	.95<CFI<1	.90<CFI<.95	0.93	Kabul Edilebilir
GFI	.95<GFI<1	.90<GFI<.95	0.90	Kabul Edilebilir

Tabloda 4-24'de görüldüğü üzere modelin uyum iyiliği değerleri kabul edilebilir düzeyde olup söz konusu modeli yeterli bir şekilde desteklemektedir

Aşağıdaki Şekil 4-3'deki yapısal modelde görüldüğü üzere LISREL program tarafından hesaplanan dolaylı etkilere ilişkin istatistikler mükemmeliyetçiliğin ontolojik iyi oluş üzerindeki dolaylı etkisinin -0,28 (standart hata= 0.04) ve bu dolaylı etkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu (t= -7.88, p<0.5), düzen boyutunun ontolojik iyi oluş üzerindeki dolaylı etkisinin 0.38 (standart hata= 0.4) ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu (t=8.28, p<0.05) anlaşılmıştır. Bu sonuçlar mükemmeliyetçilik toplam puanı ve düzen boyutlarının ontolojik iyi oluş üzerindeki etkisine akademik erteleme eğilimleri tarafından aracılık edildiğine dair kanıt olarak sunulmuştur.

Model testi sonucu elde edilen değerler bu modelin ontolojik iyi oluştaki varyansın %34'ünü akademik erteleme eğilimlerindeki varyansın ise %52 sini açıkladığını göstermektedir

Şekil 4-3: Yapısal Modele İlişkin Standardize Edilmiş Parametre Değerleri



Not: n=471 *p<0,05 pişmanlık ve hiçlik boyutları ters çevrilmiştir

BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular amaçlar çerçevesinde değerlendirilmiş, diğer çalışmalarla karşılaştırılmış, yorumlanmış ve öneriler sunulmuştur

5.1. AKADEMİK ERTELEME EĞİLİMİNİN BİLGİ FORMUNDAKİ DEĞİŞKENLERE GÖRE FARKLILAŞMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA VE YORUM

Öğrencilerin akademik erteleme eğiliminin bilgi formunda yer alan değişkenlere göre farklılaşma durumu literatür çerçevesinde tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5.1.1. Akademik Erteleme Eğilimlerinin Yaş, Lise Diploma Notu, Üniversiteye Giriş Puanı, Not Ortalaması Arasındaki İlişkileri Hakkında Tartışma ve Yorum

Öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri puanları ile yaş, lise diploma notu, üniversiteye giriş puanı ve not ortalaması arasındaki ilişkinin anlaşılması için yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu sonuçlarına göre göre yaş ve lise diploma puanı arasında ilişki bulunamamıştır. Öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri puanları arttıkça üniversiteye giriş puanın arttığı ve not ortalamalarının ise azaldığı görülmüştür. Bu bulgularla ilgili literatürde yapılan diğer çalışmalar incelenmiş ve tartışılmıştır.

Literatürde ağırlıklı olarak akademik başarının göstergesi olarak genel not ortalamasının incelendiği görülmüştür. Berber Çelik ve Odacı (2015) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada akademik erteleme arttıkça akademik başarının da azaldığını göstermiştir. Balkıs (2013) eğitim fakültesi öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada genel akademik ortalama üzerinden akademik başarıları incelemiş ve akademik erteleme ile negatif ilişkili olduğunu göstermiştir. Balkıs (2007) düşük akademik başarıya sahip bireylerin ertelemelerinin de daha düşük olduğunu bulmuştur. Sarıoğlu (2011) öğrencilerin ağırlıklı genel not ortalamaları ile akademik erteleme arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulmuştur.

. Yukarıda belirtilen çalışmalarda görüldüğü üzere genel not ortalaması hakkında elde edilen sonuçların literatürle uyumlu olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum öğrencilerin akademik ertelemenin tanımında da belirtildiği üzere yapması gerekenleri son dakikaya sıkıştırmaları (Solomon ve Rothblum, 1984), dolayısıyla akademik konulara yeterince zaman ayıramamalarıyla ilişkili olabilir.

Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme eğilimleri arttıkça üniversite giriş puanının da arttığı görülmektedir. Bu durum öğrencilerin sınava girişlerinin üzerinden zaman geçmiş olması ile ilişkili olabileceği gibi daha iyi puan alan öğrencilerin yerleştikleri bölüme bağlı olarak çalışma alışkınlıklarında değişiklik olmuş olabilir. Derslerde başarılı olma durumu düzenli çalışma ile daha fazla ilişkili üniversite sınavındaki başarı ise daha fazla birikim veya yetenekle ilişkili olabilir. Bu durumun daha detaylı olarak incelenmesi konun aydınlatılmasına katkı sağlayabilir. Bu çalışmada da belirtildiği üzere aile beklentileri ve olumsuz mükemmeliyetçilikteki artış akademik erteleme eğilimlerini de arttırmaktadır. Yüksek puan alanların, ailesel beklentiler veya içsel dinamikleri dolayısı ile mükemmel ürün ortaya koyma istekleri daha yoğun olabilir. Öğrencilerin geçmiş başarılarından kaynaklı beklentiler oluşması akademik ertelemelerinde bir artış oluşturmuş olmuş olabilir. Öğrencilerin geçmişteki başarıları akademik ertelemenin doğasındaki son dakika daha iyi yaparım gibi düşüncelerin pekişmesine neden olmuş olabilir.

Lise diploma notu hakkında yapılan başka araştırmaya rastlanmamış olsa da üniversite not ortalaması ile erteleme arasında negatif ilişki çıktığı düşünüldüğünde başarı göstergesi olan lise not ortalamasında da ilişki olacağı beklenebilir ancak bir ilişki bulunamamıştır. Liselerde zamana bağlı olarak bir not enflasyonu yaşandığı ve bunun lise türlerine göre farklılık gösterdiğini inceleyen çalışmalar mevcuttur (Karali, 2021). Araştırma grubunun eğitim kademeleri ve yaş açısından (18-55) genişliği düşünüldüğünde puanlar not enflasyonunda etkilenmiş, not ortalaması ve üniversiteye giriş puanlarının aksine ilişki çıkmamış olabilir. Liselerde birbirinden farklı olarak uygulanan ölçme yöntemleri uygun başarı göstergeleri olmayabilir.

Yaş değişkeni ile akademik erteleme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Yaş değişkenin ele alındığı çalışmalara bakıldığında Uzun Özer ve Topkaya (2011) eğitim fakültesi öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada yaş ile

akademik erteleme arasında anlamlı ilişki bulamamıştır. Sarıoğlu (2011)'in öğretmen adayları üzerindeki araştırması da ilişki bulunamamasını desteklemektedir. Farklı olarak ise üniversite öğrencileri üzerinde yapılan ve yaş arttıkça akademik erteleme eğilimlerinin de arttığını destekleyen (Ulukaya ve Bilge, 2014) çalışmalar bulunmaktadır. Steel ve Ferrari (2012) ise yaş arttıkça özdenetim/sorumluluk da arttığı için akademik ertelemenin azalabileceğini belirtmiştir, ilgili çalışmasında gençlerin daha fazla ertelediğini sonucuna ulaşmışlardır. Steel (2007)'nin meta-analiz çalışması negatif ilişki olmasını destekler niteliktedir.

Bu noktada araştırmalar arası uyumsuzluk, gruplar arası farklılıklar ve verilerin toplandığı zamanların farklı olması ile açıklanabilir. Araştırmanın pandemi sırasında yapılmasının yanı sıra, Uzun Özer ve Topkaya (2011), Sarıoğlu (2011), Ulukaya ve Bilge(2014) araştırmalarının aksine lisansüstü öğrencilerini de kapsaması dolayısı ile yaş ortalamasının daha yüksek olması, Steel (2007)'den ise daha dar bir veriden faydalanılması araştırmalar arası farklılıkları açıklayabilir.

5.1.2. Akademik Erteleme Eğilimlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması Hakkında Tartışma ve Yorum

Akademik erteleme eğilimlerinin kadın ve erkek arasında farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Literatürde bu konuda yapılan farklı çalışmalara rastlanmaktadır.

Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak Ulukaya ve Bilge (2014) üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada cinsiyetin akademik ertelemenin yordayıcısı olmadığını belirmiştir. Birol ve Günal (2019) rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğrencileri için, Özer ve Yetkin (2018) İngilizce öğretmen adayları için, Uzun Özer ve Topkaya (2011) eğitim fakültesi öğrencileri için yine anlamlı bir fark bulamamıştır.

Yukarıda belirtilenlerin yanı sıra farklık bulan çalışmalar da bulunmakta ve bu farklılıklar kadın veya erkek lehine değişmektedir. Berber Çelik ve Odacı (2015) üniversite öğrencilerinde, Gültekin ve Gürer, (2018) formasyon öğretmen adaylarında, Vural ve Gündüz (2019), Sarıoğlu (2011) ve Bulut ve Ocak (2015) öğretmen adaylarında, Şirin ve Duman (2018) spor bilimleri fakültesi öğrencilerinde

farklılığın erkekler lehine olduğunu göstermişlerdir. Bu çalışmaların dışında Şeker ve Saygı (2013) ise güzel sanatlar anabilim dalı öğrencilerinden kadın öğrencilerde akademik ertelemenin daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çıkrıkçı ve Erzen (2016) meta-analiz çalışmasında dünyada 2003'ten günümüze yapılan 25 araştırmayı incelemiş, cinsiyetin akademik erteleme eğilimi üzerinde düzeyi düşük de olsa anlamlı bir etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buna göre araştırmanın yapıldığı ülke de düzenleyici değişken olarak rol oynamaktadır. Türkiye'de cinsiyetin etki büyüklüğünün ve akademik erteleme üzerindeki etkisinin daha fazla olduğunu kanısına varmışlardır

Kadın ve erkek arasında fark bulunan çalışmalarda araştırmacıların bu farkı genellikle toplumsal cinsiyet rolleri ile (Berber Çelik ve Odacı, 2015; Vural ve Gündüz, 2019; Sarıoğlu, 2011) açıkladıkları göze çarpmaktadır. Zamanla günümüz toplumlarında yaşanan değişmeler ile kadın ve erkek rolleri de değişip yeniden tanımlanmaktadır (Zeybekoğlu, 2010). Araştırmanın daha güncel tarihli olması, İstanbul'da yapılmış olması, öğrencilerin yetiştikleri çevre ve lisansüstü öğrencileri de içeriyor olması sebebi ile de seçilen öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine dair bakış açıları daha eşitlikçi olabilir. Fark çıkmaması bununla açıklanabilir.

5.1.3. Akademik Erteleme Eğilimlerinin Okul Dışında Bir İşte Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşması Hakkında Tartışma ve Yorum

Öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerinin okul dışı bir işte çalışma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığının anlaşılması için yapılan bağımsız örneklem t testi sonucu anlamlı farklılık görülmemiştir. Konu hakkında benzer bir çalışmaya rastlanmamıştır. Öğrencilerin sorumluluklarının sadece tek bir uğraş alanında (üniversite vb.) olması veya olmaması fark etmeksizin akademik erteleme eğilimlerinin pek çok öğrenciyi etkileyen bir durum olduğu söylenebilir.

5.1.4. Akademik Erteleme Eğilimlerinin Üniversiteye Giriş Puan Türü Değişkenine Göre Farklılaşması Hakkında Tartışma ve Yorum

Öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerinde üniversite giriş puan türüne göre anlamlı bir fark olup olmadığının anlaşılması için yapılan bağımsız örneklem t testi sonucuna göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Literatür hakkında bilgi verilirken puan türü ile ilişkili yapılan yeterince araştırmaya rastlanmamıştır.

Öğrencilerin puan türüne göre girdikleri bölüm ve fakülte de değişebildiği için bölümler ve fakülteler arasında araştırmalar da tartışılmıştır. Bu doğrultuda çeşitli çalışmalara rastlanmıştır.

Tezdeki sonuçlar ile benzer olarak Sarıoğlu (2011) çalışmasında puan türü ile akademi erteleme arasında anlamlı bir farklılaşma bulamamıştır. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan başka araştırmalarda (Ulukaya ve Bilge, 2014; Berber Çelik ve Odacı; 2015) fakülteye göre benzer şekilde fark bulunamamıştır. Gültekin ve Gürer'in (2018) öğretmen adaylarını incelediği araştırmasında ise yine okunan bölüme göre akademik erteleme eğilimlerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın sonuçlarının desteklemeyen çalışmalar da bulunmaktadır. Balkıs (2007) araştırmasında sayısal türüyle öğrenci alan bölümlerde okuyan öğretmen adaylarının sözel ve eşit ağırlıkla giren öğrencilere göre daha fazla akademik erteleme yaptıklarını, Kandemir (2010) ise eşit ağırlık puan türündeki öğrencilerin sözel puan türündekilere göre daha fazla erteleme yaptığını, Gültekin ve Gürer, (2018) formasyon öğretmen adaylarında sosyal bilimler ve beceri alanlarında (resim, müzik, beden eğitimi) okuyan öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerinin daha fazla olduğunu belirtmişlerdir.

Literatüre göre araştırmalarda tutarsız sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Seçilen üniversitelerin farklı olması, bölümlere göre üniversiteye giriş puan türünün yanı sıra puan yüksekliği ve düşüklüğünün de değişiyor olması bu farklıkları açıklıyor olabilir. İlgili kısımda belirtildiği üzere araştırma grubu oluşturulurken İstanbul'daki üniversite öğrencilerinden oluşturulmuş ve birkaç bölüm ya da üniversite ile sınırlı kalınmamıştır. Çalışma grubundaki üniversite genişliği, lisans öğrencilerinin yanı sıra lisansüstü öğrencilerinin de bulunması puan yüksekliği dolayısıyla ile oluşabilecek farklılıklarının yansımamasına sebep olmuş olabilir. Araştırma grubunun çeşitliliği fark çıkmamasını açıklayabilir.

5.1.5. Akademik Erteleme Eğilimlerinin Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Farklılaşması Hakkında Tartışma ve Yorum

Öğrencilerin bulundukları eğitim kademesine göre akademik erteleme eğilimleri puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için yapılan ANOVA sonuçlarına göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonuçlarının yapılan diğer araştırmalarda farklı olduğu görülmektedir.

Uzun Özer (2011) çalışmasında lisansüstü öğrencilerin lisans ve lise öğrencilerine göre daha az erteleme yaptıklarını göstermiştir. Artino Jr. ve Stephens (2012) çalışmasında online eğitim alan lisans ve lisansüstü öğrencileri karşılaştırmış ve lisans öğrencilerinin erteleme düzeylerinin daha fazla olduğunu bulmuştur. Belirtilen iki çalışmanın benzer olarak lisansüstü öğrencilerin akademik ertelemelerin daha az olduğu sonucuna ulaştığı anlaşılmaktadır.

Bu araştıramada eğitim kademisine göre farklılık görülmememiştir. İlgili veriler sınavların yaklaştığı dönemde toplanması sebebi farklı değişkenlerden etkilenmiş olabilir. Pandemi sürecinde eğitimde yaşanan kesintiler, lisansüstü öğrencilerinin azami sürelerini uzatma şansları, sürecin yüzyüze olmaması lisansüstü öğrencilere erteleme şansı sunmuş ve akademik erteleme eğilimlerini lisans öğrencileri ile benzer düzeye ulaştırmış olabilir. Lisans ve lisansüstü eğtimin niteliği birbiri ile benzer hale gelmiş ve ertelemeyi destekleyici sonuçlar sunmuş olabilir. Diğer araştırmalardan daha geniş bir gruba ulaşılmış olması ve tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin de araştırmaya katılmış olma ihtimalleri sonuçları etkilemiş olabilir

5.1.6. Akademik Erteleme Eğilimlerinin Okunan Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşması Hakkında Tartışma ve Yorum

Akademik erteleme eğilimlerinin okunan sınıf değişkenine göre nasıl değiştiğini anlamak için yapılan ANOVA testi sonucu anlamlı fark bulunamamıştır. Literatürde bu konuda yapılan çalışmalar birbirinden farklılık göstermektedir.

Birol ve Günal (2019) rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğrencileri üzerinde, Özer ve Yetkin (2018) İngilizce öğretmen adayları üzerinde Sarıoğlu (2011) öğretmen adayları üzerinde yapılan çalışmaları bu araştırmayı destekler niteliktedir. Bu çalışmayı desteklemeyen araştırmalar da bulunmaktadır. Öğretmen adayları üzerinde yapılan Berber Çelik ve Odacı (2015) araştırmasında 3. Sınıfların

erteleme davranışlarının 1. sınıftakilere göre daha fazla olduğu, Öğretmen adayları üzerinde yapılan bir başka çalışmada (Balkıs, 2007) 1. Sınıf öğrencilerinin 2. 3. ve 4. Sınıf öğrencilerine göre daha az akademik erteleme eğilimine sahip olduğu, Üniversite öğrencilerini kapsayan Kandemir (2010) çalışmasında ise benzer şekilde 4. Sınıf öğrencilerinin 1. Sınıflardan daha fazla akademik ertelemeye sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır

Birinci sınıfların diğerlerinden daha fazla erteleme yaptığını belirten Berber Çelik ve Odacı (2015) ve Balkıs (2007) bu farkın sınıf düzeyi arttıkça sosyal çevrenin ve etkinliklere katılımın artması ile ilişkili olabileceğini belirtmektedir. Pandemi koşullarının etkileşimi sınırlı tutuyor olması sosyal çevrenin belirleyiciliğini azaltmış dolayısı ile fark çıkmamış olabilir.

5.1.7. Akademik Erteleme Eğilimlerinin Anne-Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşması Hakkında Tartışma Ve Yorum

Anne ve baba eğitim düzeyine göre akademik erteleme eğilimlerinin farklılaşıp farklılaşmadığının anlaşılması için yapılan ANOVA testi sonucu anlamlı fark bulunmuş ve bu farkın hangi gruplar arası olduğunun anlaşılması post hoc test yapılmıştır. Buna göre hem anne hem de baba eğitim düzeyi için lisans veya lisansüstü eğitim kademesinden mezun olanların akademik erteleme eğilimleri diğer gruplardan daha yüksek çıkmıştır

Gürültü (2016) araştırmasına göre lise öğrencilerinin akademik ertelemeleri anne baba eğitim durumuna göre farklılaşmamaktadır. Kandemir (2010) Dönmez (2019) ve Yücel ve Şen (2019)'un çalışmalarında da benzer bir şekilde farklılık bulunamamıştır. Tanrıkulu (2010) Çalışmasında ise annesi ortaokul ve lise mezunu olan ergenlerin yükseköğretim mezunlarına göre daha fazla erteleme yaptığını göstermiştir baba eğitim durumu ile ise bir ilişki bulamamıştır.

Literatürde konu hakkında bulguların birbirinden farklılık gösterdiği ve birbirleri ile uyuşmadığı gözükmektedir. İlgili farklılıklar eğitim düzeyleri yerine ailelere göre değişen anne-baba tutumları sebebi ile oluşmuş olabilir. Eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarından olan mükemmeliyetçi beklentileri artıyor olabilir. Değişkenler arası ilişkinin anlaşılması için konu hakkında daha fazla çalışılmaya ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

5.2. AKADEMİK ERTELEME EĞİLİMİ, MÜKEMMELİYETÇİLİK VE ONTOLOJİK İYİ OLUŞ ARASINDAKİ İLİŞKİLER HAKKINDA TARTIŞMA VE YORUM

Seçilen üniversite öğrencilerinde akademik erteleme eğilimi, mükemmeliyetçilik ve ontolojik iyi oluş arasındaki ilişkiler literatür çerçevesinde tartışılmış ve yorumlanmıştır

5.2.1. Mükemmeliyetçilik ve Akademik Erteleme Eğilimi Arasındaki İlişki Hakkında Tartışma ve Yorum

Mükemmeliyetçilik puanları ve akademik erteleme eğilimleri puanları arasındaki ilişkilerin anlaşılması için yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu sonuçlarına bakıldığında mükemmeliyetçilik toplam puanı, hata yapma endişesi, yaptığından emin olamama, ailesel beklentiler ve ailesel eleştiri boyutları için pozitif anlamlı ilişki bulunmuştur. Düzen boyutu için negatif anlamlı ilişki görülmmüştür. Kişisel standartlar boyutunda ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Mükemmeliyetçilik toplam puan ile akademik erteleme eğilimleri arasında bulunan pozitif anlamlı ilişki diğer çalışmalarla uyumludur (Jadidi, Mohammadkhani ve Tajrishi, 2011; Şimşek ve Kaya, 2019). Mükemmeliyetçilik toplam puanının hesaplanmasında kullanılan boyutların dördünün ağırlıklı olarak olumsuz (Rice, Ashby, ve Slaney, 1998; Enns, Cox ve Clara, 2002;) şekilde ele alınmakta olduğu dikkat çekmektedir. Öğrencilerin mükemmeliyetçiliklerinin artması ile akademik erteleme eğiliminin artması sağlıksız bir başa çıkma mekanizması (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995) olarak da görülmektedir. Bu noktada belirtilen ilişkinin beklenen bir durum olduğu söylenebilir. Öğrenciler ortaya çıkabilecek olumsuz duygularla yüzleşmek yerine erteleyerek bir çeşit kaçınma davranışı gerçekleştiriyor olabilir.

Hata yapma endişesi ve yaptığından emin olamama boyutları ile bulunan pozitif ilişkinin alanyazında büyük ölçüde desteklendiği (Sarıoğlu, 2011; Yıldırım Yavuzer, 2014; Şimşek ve Kaya, 2019; Jadidi, Mohammadkhani ve Tajrishi, 2011) görülmektedir. Bu noktada öğrencinin ufak başarısızlıkları tamamen başarısızlık olarak görmesi, yeterince iyi olmadığı sürece çevresi tarafından saygının kaybolacağı düşüncesi veya bir işi yeterince tatmin ederek yapamayacağı gibi akılcı olmayan inançlar ile (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995) akademik erteleme eğiliminin artabileceğine dair görüşler bulunmaktadır. Bu noktada öğrenci tamamen hatasız

yapmaya çalışıyor, gördüğü bazı hataları bir işin/projenin tamamına genelliyor olabilir. Bu durumda oluşacak duygulardan kaçarak işi bitirmeyi erteliyor veya yanlış yapma ihtimalinden dolayı başlamamayı tercih ediyor olabilir.

Ailesel beklentiler ile akademik erteleme eğilimleri arasında pozitif ilişki bulunmuştur. İlgili bulgular Şimşek ve Kaya (2019) araştırması ile paralellik göstermektedir. İlişki bulunamayan Sarıoğlu (2011), Yıldırım Yavuzer (2014) Odacı ve Kaya (2019), Jadidi, Mohammadkhani ve Tajrishi (2011); ve negatif ilişki bulunan Shih (2016) araştırmaları tarafından desteklenmemektedir. Bu alt boyut hakkındaki bulgular için literatürde farklılıklar olduğu görülmektedir. Yukarıda belirtilen ve ilişki görülen araştırmalarda bu ilişki anlamlı olsa da korelasyon katsayılarının oldukça düşük olduğu dikkat çekmektedir. Bu noktada ailesel beklentiler için ilişkinin diğer boyutlar kadar güçlü olmadığı söylenebilir.Yapılan çalışmanın aksine negatif ilişki bulunan Shih (2016) araştırmasının Tayvan'da yapıldığı bu sebeple kültürel farklıktan etkilendiği düşünülebilir. İlişki bulunmadığı belirtilen diğer araştırmaların ise lisans öğrencileri üzerinde yapıldığı görülmektedir. Bu durumdan kaynaklı sonuçlar desteklenmiyor olabilir. Öte yandan Pandemi dönemindeki online eğitimden dolayı öğrencilerin aileleriyle daha fazla zaman geçiriyor olması bu boyutta ilişki görülmesine sebep olmuş olabilir. Seçilen araştırma grubundaki öğrencilerin ailelerinin yüksek beklentilerine maruz kalmaları sonucu oluşan kaygılarından akademik erteleme eğilimlerinde artış görülüyor olabilir.

Ailesel eleştiri boyutuyla akademik erteleme eğilimleri arasında pozitif yönde ilişki bulunması alanyazında (Sarıoğlu, 2011; Yıldırım Yavuzer, 2014; Odacı ve Kaya, 2019; Şimşek ve Kaya, 2019; Jadidi, Mohammadkhani ve Tajrishi, 2011) desteklenmektedir. Öğrenci ailesel eleştiriden kaçındığı ve benliklerini korumaya (Şimşek ve Kaya, 2019) çalıştığı için bu boyutun artması ile akademik erteleme eğilimleri de artıyor olabilir.

Düzen ile akademik erteleme eğilimleri arasında negatif ilişki bulunmasının literatürle genel olarak benzerlik gösterdiği (Sarıoğlu, 2011; Yıldırım ve Yavuzer, 2014; Odacı ve Kaya, 2019; Şimşek ve Kaya, 2019) görülmektedir. Literatürde bu boyutun diğerlerinden farklı olarak daha çok mükemmeliyetçiliğin olumlu yönüyle ilgili olabileceği (Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate, 1990; Rice, Ashby, ve Slaney, 1998; Enns, Cox ve Clara, 2002) belirtilmiştir. Bununla birlikte erteleme tanımı

gereği işi sonraya bırakmayı (Lay, 1986; Solomon ve Rothblum, 1984; Milgram, Mey-Tal ve Levison, 1998; Milgram ve Tenne, 2000; Steel, 2007; Klingsieck, 2013a) içermektedir. Düzenli olmak işlerin zamanında yapılmasını da içermektedir. Bu durumda düzenli olmak ise doğal olarak ertelemeyi engelleyecektir. Bunun beklenen bir durum olduğu söylenebilir.

Kişisel standartlar ile akademik erteleme eğilimi arasında anlamlı ilişki bulunmaması Jadidi, Mohammadkhani ve Tajrishi (2011) ile benzerlik göstermektedir. Sarıoğlu (2011), Yıldırım ve Yavuzer (2014) Odacı ve Kaya (2019) Şimşek ve Kaya (2019) negatif yönde ilişki bulan araştırmalarıyla ise farklılık göstermektedir. Ancak bulunun sonuçların aksine bu boyutun çoğunlukla olumlu bir mükemmeliyetçilik türü olarak görüldüğü (Enns, Cox ve Clara; 2002) bireyin belirdiği standartlarla akademik ertelemenin azaldığı anlaşılmaktadır. Dolayısı ile olağan koşullarda sonucun literatür tarafından desteklenmediği söylenebilir. Diğer araştırmalardan farklı olarak veriler pandemide kapanmaların sık olduğu bir dönemde toplanmıştır. Pandemi koşullarında bireylerin kişisel standartlarında değişim yaşanmış veya bunlara ulaşma konusunda gösterdikleri performanslar değişmiş olabilir.

5.2.2. Ontolojik İyi Oluş ve Akademik Erteleme Eğilimi Arasındaki İlişki Hakkında Tartışma ve Yorum

Ontolojik iyi oluş toplam puanları ve akademik erteleme eğilimleri toplam puanları arasındaki ilişkilerin anlaşılması için yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu sonucu negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Akademik erteleme eğilimleri ile ontolojik iyi oluşun olumlu durumları işaret eden aktivasyon ve umut boyutlarıyla negatif anlamlı ilişki, olumsuz durumları işaret eden hiçlik ve pişmanlık boyutları ile ise pozitif anlamlı ilişki görülmüştür.

Literatür incelendiğinde akademik erteleme eğilimleri ile doğrudan ontolojik iyi oluş ve arasında yapılan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple ontolojik iyi oluşa yakın benzer kavramlar incelenmiştir. Buna göre Duru ve Balkıs (2016) çalışması akademik erteleme eğilimi daha fazla olan bireylerin olumsuz duygularının da daha fazla olduğunu göstermektedir. Meier, Reinecke ve Meltzer (2016) ise öğrencilerin erteleme eğilimleri arttığında akademik stres düzeylerinin de arttığı ve bunun da negatif iyi oluşa katkıda bulunduğunu belirtmiştir. Habelrih ve Hicks

(2015) ise çalışmasında düşük iyi oluşun olumsuz olarak görülen pasif ertelemeyi arttırdığı bulgusuna ulaşmıştır. Berber Çelik ve Odacı (2020) ise akademik ertelemenin öznel iyi oluşu negatif olarak etkilediğini sonucuna ulaşmıştır. Uzun Özer ve Saçkes (2011)'in çalışmasında da benzer şekilde akademik erteleme yapan bireylerin yaşam doyumlarının da düşük görülmektedir. Yukarıda belirtilen araştırmalar dikkate alındığında bulguların literatür tarafından desteklenir nitelikte olduğu söylenebilir.

Akademik erteleme eğilimi bireylerin o an kaçınmalarını sağlasa da geçmiş düşünüldüğünde görevi yapmaması ile ilişkili pişmanlık söz konusu olabilir. Şimdiye bakıldığında ise durağanlık, hiçlik gibi duygular kendilerini geliştirememesi amacına dönük harekete geçemiyor oluşu ile hissedilen duygulardır. Akademik erteleme yapanların işlerini son dakikaya bıraktığı düşünüldüğünde işi tamamlamasına az bir zaman kaldığı için başarısız olacağı vb. düşünceler dolayısıyla umutsuzluğa kapılması söz konusu olabilmektedir.

5.2.3. Ontolojik İyi Oluş ve Mükemmeliyetçilik Arasındaki İlişki Hakkında Tartışma ve Yorum

Ontolojik iyi oluş puanları ve mükemmeliyetçilik puanları arasındaki ilişkilerin anlaşılması için yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu sonuçlarına ontolojik iyi oluş toplam puanı ile negatif anlamlı ilişki görüşmüştür. Mükemmeliyetçilik ile ontolojik iyi oluşun alt boyutlarından aktivasyon ile negatif anlamlı ilişki, hiçlik ve pişmanlık alt boyutları ile ise pozitif anlamlı ilişki bulunmuştur. Umut boyutuyla ise anlamlı ilişki bulunamamıştır.

Literatürde ontolojik iyi oluş ve mükemmeliyetçilik arasında yapılan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple ontolojik iyi oluşla benzer değişkenleri içeren çalışmalar incelenmiştir. Bu doğrultuda uyumsuz/sağlıksız mükemmeliyetçilik türleri ile yaşam doyumu arasında negatif (Ashby, Noble ve Gnilka, 2012; Suh Gnilka ve Rice, 2017), iyi oluş arasında negatif (Erbaş, 2012; Karataş ve Tagay, 2012; Mendi, 2015; Alim, 2018; Sotardi ve Dubien, 2019; Çağatayalp Özdin, 2019; Adıyaman, 2019; Stoeber Lalova ve Lumley, 2020), olumsuz/negatif duygular arasında ise pozitif (Chan, 2007) ilişkiler bulunduğu görülmüştür. Bu sebeple bulgunun literatürle tarafından desteklendiği söylenebilir.

Mükemmeliyetçiliğin olumsuz boyutlarına sahip bireylerin kendi standartları yeterince tatmin edemediği, yaptıklarının yeterince iyi olmadığı düşünceleri bir hayal kırıklığı oluşturuyor ve buna bağlı olumsuz duygular oluşuyor olabilir. Ontolojik iyi oluş çerçevesinde bu hislerin geçmişi ve şimdiyi kapsadığı söylenebilir. Gelecek ile ilişkili olan umut boyutunda ilişki bulunamaması bulgusuna bakıldığında öğrencilerin geleceğe dair hislerinin daha olumlu olduğu ifade edilebilir.

5.3. AKADEMIK ERTELEME EĞİILİMİNİN MÜKEMMELİYETÇİLİK VE ONTOLOJİK İYİ OLUŞ ARASINDAKİ ARACILIĞI HAKKINDA TARTIŞMA VE YORUM

Mükemmeliyetçilik ve düzen ile ontolojik iyi oluş arasında akademik erteleme eğilimlerinin aracı rolünün olup olmadığını test etmek için lisrel programı aracılığıyla yapısal eşitlik modellemesi yapılmıştır. Buna göre mükemmeliyetçilik ve düzen boyutu, ontolojik iyi oluşu akademik erteleme eğilimleri aracılığı ile dolaylı olarak anlamlı yordamaktadır. Mükemmeliyetçilik toplam puanı akademik erteleme eğilimlerini pozitif yönde anlamlı olarak, düzen ise negatif yönde anlamlı olarak yordamaktadır. Akademik erteleme eğilimleri ise ontolojik iyi oluşu negatif yönde anlamlı olarak yordamaktadır. Bu durumda Mükemmeliyetçiliği daha yüksek olan öğrencilerin daha fazla erteleme yaptığı dolayısıyla ontolojik iyi oluşlarının düştüğü; düzen boyutu yüksek olan öğrencilerin ise daha az akademik erteleme yaptığı ve ontolojik iyi oluşlarının da daha fazla yükseldiği söylenebilir.

Literatürde akademik erteleme eğilimleri, mükemmeliyetçilik ve ontolojik iyi oluşu yapılan çalışmadakine benzer bir şekilde inceleyen başka çalışmalara rastlanmamıştır. Ancak mükemmeliyetçiliği olumsuz boyutları ile ele alan çalışmaların akademik ertelemeyi pozitif yönde yordadığı ve olumlu yönleriyle ele alan boyutlarının ise negatif yönde yordadığını destekleyen (Çapan, 2010; Odacı ve Kaya, 2019; Shih, 2016) çalışmalar bulunmaktadır. Akademik erteleme eğilimlerinin ontolojik iyi oluşu negatif yönde yordadığına dair çalışma görülmemiş olmakla birlikte iyi oluşu; öznel iyi oluş, yaşam doyumu, olumlu duygu gibi değişkenler çerçevesinde ele alan çalışmaların (Duru ve Balkıs, 2016, Berber Çelik ve Odacı,2020) bu çalışmanın sonuçlarına benzer bulgulara ulaştığı görülmektedir. Bu sebeple elde edilen bulguların literatür tarafından desteklenir nitelikte olduğu söylenebilir.

Yapısal eşitlik modelinden öğrencilerim mükemmeliyetçiliklerinin akademik erteleme eğilimlerini pozitif yönde anlamlı yordadığı anlaşılmaktadır. Mükemmeliyetçilik bireyin hata yapmaması gerektiği, yaparsa eleştirileceği, ondan en iyisinin beklendiği, aşırı yüksek standartlarını ve bir görevi tatmin ederek yapamayacağına dair duyulan şüpheyi içermektedir (Frost, Marten, Lahart, Rosenblate, 1990). Belirtilen duygu ve düşüncelerle başa çıkmak öğrenciler için zor olabilir. Öğrencilerin bu duygu ve düşüncelerle yüzleşmek yerine başka şeylerle uğraşarak başa çıktığı, dolayısıyla akademik erteleme yaptıkları düşünülebilir Ancak Akademik erteleme eğilimi kısa vadede mükemmeliyetçilikle baş etmek için bir yöntem olarak gözükse de hayatın geneline bakıldığında uzun vadede ontolojik iyi oluşu düşürmesinden dolayı olumsuz bir etki yaratacağı düşünülebilir.

Düzen mükemmeliyetçiliğin bir boyutu olmasına rağmen diğer boyutlardan farklı özellikler gösterdiği için toplam puana katılmamaktadır (Kağan, 2011). Farklı özellikler gösterdiği bu araştırmada da görülmüş ve yapısal eşitlik modeli oluşturulurken ayrı bir bağımsız değişken olarak dahil edilmiştir. Yapısal eşitlik modelinde düzen boyutunun akademik erteleme eğilimlerini negatif yönde anlamlı yordadığı anlaşılmıştır. Bu noktada diğer araştırmalarla benzer olarak (Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate, 1990; Rice, Ashby, ve Slaney, 1998; Enns, Cox ve Clara, 2002) olumlu ve yararlı olduğu düşünülebilir. Düzen doğası gereği organize olma durumunu içermekte (Frost, Marten, Lahart, Rosenblate, 1990) dolayısı ile akademik konuları son dakikaya bırakmayı içeren (Solomon ve Rothblum, 1984) akademik erteleme ile farklılık göstermektedir. Bundan beklenen bir sonuç olduğu düşünülebilir.

Yapısal eşitlik modelinden öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerinin ontolojik iyi oluşlarını negatif yönde yordadığı anlaşılmaktadır. Ertelemenin depresyon, kaygı, stres, sağlıklı olmama gibi durumlarla ilişkisi (Sirois, Pychyl, 2016) veya bir işin/görevin rahatsızlık hissedileceğine rağmen geciktirilmesi (Steel, 2007) şeklinde ele alan tanımlar düşünüldüğünde elde edilen bulgu anlaşılabilir. Ontolojik iyi oluşun yüksek olması için; öğrencilerin geçmişe dair pişmanlıklarının az olması, hayatına dair harekete geçiyor olması, hayatında anlam olması ve umutlu olması (Şimşek 2009; Şimşek ve Kocayörük, 2013) önem arz etmektedir. Yani

ontolojik iyi oluşta düşme; geçmiş, şimdi ve geleceğe dair (Şimşek ve Kocayörük, 2013) iyi olmayan hislere işaret etmektedir. Dolayısıyla ertelemenin döngü olarak ele alındığı ve bunun başa döndüğü, tekrar tekrar deneyimlendiği düşünüldüğünde (Burka ve Yuen, 2008) ontolojik iyi oluşun geçmişi içeren yönü anlaşılabilir. Akademik ertelemenin bir eylemi geciktirme (Solomon ve Rothblum, 1984; Rothblum, Solomon ve Murakami; 1986) yani bir eyleme başlayamama kısmı düşünüldüğünde ontolojik iyi oluşun şimdiyi içeren doğası anlaşılabilir. Öğrencilerin geçmişte ve şimdide hissettiği olumlu olmayan duygularla birlikte, görevi hiç gerçekleştirememe ihtimalinin umudu azalttığı düşünüldüğünde ise ontolojik iyi oluşun gelecek boyutu anlaşılabilir.

Düzen'in ontolojik iyi oluşu akademik erteleme aracılığı ile pozitif yordadığı, mükemmeliyetçiliğin ise yine akademik erteleme aracılığı ile negatif yordadığı görülmüştür. Buradan anlaşılabileceği üzere mükemmeliyetçilik sadece eleştirel değerlendirme eğilimleri (Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate, 1990) olarak kalmamaktadır. Mükemmeliyetçilik akademik ertelemeyi etkilemekte dolayısı ile eylemin yapılamaması ya da güçlükle yapılmasını arttırmaktadır. Bundan dolayı hedeflerinin tatmin edilememesi (Diener,1984; Diener, Oishi ve Tay 2018) sebebş ile ontolojik iyi oluşta düşme yaşanıyor olabilir.

Sonuç olarak oluşturulan model sayesinde araştırmada seçilen üç değişken arasındaki ilişkiler daha detaylı olarak anlaşılmıştır. Mükemmeliyetçilik, düzen ve akademik erteleme eğilimleri üzerinde çalışılmasının öğrencilerin yaşam projelerinden daha fazla memnuniyet duymasına, yani ontolojik iyi oluşlarının artmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bunun üzerinde nasıl çalışılabileceği hakkında öneriler ise ilgili kısımda sunulmuştur.

5.4. SONUÇ VE ÖNERILER

5.4.1. Sonuç

Bu araştırma kapsamında akademik erteleme eğilimlerinin bazı demografik değişkenlere göre farklılaşması; mükemmeliyetçilik, akademik erteleme eğilimi ve ontolojik iyi oluş arasındaki ilişkiler; akademik erteleme eğilimlerinin mükemmeliyetçilik ve düzen ile ontolojik iyi oluş arasındaki aracılığı incelenmiştir. Araştırma grubunu İstanbul ilinden seçilen ön lisans, lisans ve lisansüstü eğitim kademelerinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Katılımcıların yaşı 18-55 arasında değişmekte olup yaş ortalaması 24,11'dir. %59,2 kadın, %40,8 erkek olmak üzere 471 katılımcıdan oluşmaktadır.

Akademik erteleme eğilimleri puanları ile yaş ve lise diploma puanı ile anlamlı ilişki bulunamamış, not ortalaması ile negatif yönde, üniversiteye giriş puanı ile ise pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerinde cinsiyet, üniversiteye giriş puan türü, bulundukları eğitim kademesi, okudukları sınıf değişkenlerine göre anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Anne ve baba eğitim durumuna göre bakıldığında ise lisans veya lisansüstü eğitime sahip anne-babaların çocuklarının akademik erteleme eğilimlilerin daha düşük eğitim düzeyine sahip anne-babaların çocuklarından istatistiksel olarak anlamlı ve daha fazla olduğu görülmüştür.

Akademik erteleme eğilimleri puanları ile mükemmeliyetçilik toplam puanı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Mükemmeliyetçiliğin alt boyutları olan hata yapma endişesi, yaptığından emin olamama, ailesel beklentiler, ailesel eleştiri boyutları ile pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuş kişisel standartlar alt boyutunda ise anlamlı ilişki bulunamamıştır. Öte yandan mükemmeliyetçiliğin olumlu kabul edilen boyutu olan düzen ile ise negatif anlamlı ilişki olduğu görülmüştür.

Akademik erteleme eğilimleri puanları ile ontolojik iyi oluş toplam puanları arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Ontolojik iyi oluşun alt boyutlarına bakıldığında ise pişmanlık ve hiçlik boyutları ile pozitif, aktivasyon ve umut boyutları ile ise negatif anlamlı ilişki bulunmuştur.

Mükemmeliyetçilik toplam puanı ile ontolojik iyi oluş toplam puanları arasında negatif anlamlı ilişki olduğu görülüştür. Mükemmeliyetçilik toplam puanlarından pişmanlık ve hiçlik boyutları ile pozitif anlamlı ilişki, aktivasyon boyutu ile negatif anlamlı ilişki bulunmuştur. Umut boyutu ile ise anlamlı ilişki olmadığı görülmüştür

Mükemmeliyetçilik toplam puanı ve düzen ile ontolojik iyi oluş arasındaki ilişkide akademik erteleme eğilimlerinin aracı etkisi olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle düzen ve mükemmeliyetçiliğin, ontolojik iyi oluşa akademik erteleme eğilimleri aracılığı ile dolaylı etkisi bulunmaktadır. Bu dolaylı etkinin nasıl olduğu incelendiğinde: mükemmeliyetçilik akademik erteleme eğilimlerini pozitif yönde anlamlı olarak yordamakta akademik erteleme eğilimleri de ontolojik iyi oluşu negatif yönde anlamlı olarak yordamaktadır. Düzen boyutu ise toplam puandan farklı olarak akademik erteleme eğilimini negatif yönde anlamlı olarak akademik erteleme eğilimleri de ontolojik iyi oluşu yine negatif yönde anlamlı olarak yordamaktadır.

5.4.2. Öneriler

Elde edilen bulgular doğrultusunda gerçekleştirilebilecek araştırma ve uygulamalar için öneriler sunulmuştur.

5.4.2.1. Araştırmacılara yönelik öneriler

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav öncesi ve sonrası belirlenen aralıklarla akademik erteleme eğilimleri incelenebilir. Ölçümlerin öğrencilerin aldıkları puanlar ile ilişkisi incelenebilir. Bu şekilde yürütülen boylamsal bir araştırma akademik erteleme eğilimi ve üniversite sınavı arasındaki ilişkinin aydınlatılmasına katkı sağlayabilir.

Öğrencilere katkı sağlamak, hangi dönemlerde yardıma ihtiyaç duyduklarını belirlemek amacıyla; yaş, akademik erteleme eğilimleri ve yaşam olaylarının bir arada ele alındığı boylamsal bir çalışma yürütülebilir.

Bu araştırmada cinsiyete dayalı bir fark görülmemiştir. Literatürde bu konuda farklı sonuçlar bulunmaktadır. Bu durumun netleşmesi için cinsiyetin yanı sıra öğrencilerin cinsiyet rollerine bakışlarını da inceleyen bir araştırma yürütülebilir. Bu durum cinsiyete dair farklı çıkan sonuçların netleşmesine katkı sağlayabilir.

Üniversiteye giriş puanı türü ve alanlara göre akademik erteleme eğilimlerinin farklılaşmasıyla ilgili literatürde birbirinden farklı çıkan sonuçlar bulunmaktadır. Bu farklılığın aydınlatabilmesi için daha ayrıntılı çalışmalar yapılabilir. Farklı varyasyonların denendiği çeşitli dizaynlarla bu konu incelenebilir.

Okunan sınıf değişkenine göre akademik erteleme eğilimlerinde literatürde birbiri ile farklı sonuçlar bulunmaktadır. Üniversite öğrencilerinde okunan sınıf, akademik erteleme eğilimleri ve sosyal çevrenin bir arada ele alındığı bir çalışma yürütülüp sosyal çevrenin akademik erteleme konusunda nasıl bir etkisi olduğu anlaşılabilir.

Bu araştırmada akademik erteleme eğilimlerinde sınıf düzeyine bağlı bir fark görülmemiştir. Pandemi koşullarında yapılmamış araştırmaların bu bulguyu genel olarak desteklemediği görülmektedir. Bu sebeple üniversite öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri ile sosyal ilişkilerinin çokluğu-niteliğini arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmanın yürütülmesi konunun aydınlatılmasına katkı sağlayabilir.

Mükemmeliyetçilik, akademik erteleme ve iyi oluşun farklı perspektiflerdeki kuramlarla dayalı olarak geliştirilen ölçeklerle yenilenmesi, değişkenler arasındaki ilişkilerin daha detaylı anlaşılmasına yardımcı olabilir.

Araştırma sonuçları kısıtlı bir grup için geçerlidir. Çalışmanın farklı sosyoekonomik gruplar üzerinde yenilenmesi araştırmanın genellenebilirliğine katkı sağlayabilir. Farklı gruplar üzerinde bulgular incelenebilir.

5.4.2.2. Uygulayıcılara yönelik öneriler

Akademik erteleme eğilimlerinin not ortalaması ile negatif ilişkisi düşünüldüğünde, akademik erteleme eğilimlerinin azaltılması hakkında çalışmalara ağırlık verilebilir. Bunun için psikoeğitim grupları düzenlenebilir. Bu sayede öğrencilerin akademik başarılarında artış sağlanabilir.

Eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri de artmaktadır. Özellikle eğitimli anne ve babalarda konu hakkındaki duyarlılığı geliştirecek eğitimler okul psikolojik danışmanları tarafından gerçekleştirilebilir. Mükemmeliyetçiliğin ailesel beklenti ve ailesel eleştiri alt boyutlarının akademik erteleme eğilimleri ile ilişkisi düşünüldüğünde ebeveynlerle de çalışılmasının önemi

anlaşılabilir. Yine ebeveynlerin mükemmeliyetçi tutumlarının önemi dikkate alındığında bu çalışmalar farklı eğitim gruplarında yapılabilir.

Mükemmeliyetçiliği yüksek olan bireylerde ontolojik iyi oluşu arttırmak için yapılan psikolojik danışmanlık uygulamalarında bireyle çalışmak zor olabilir. Bu gibi durumlarda aracı değişken olan akademik erteleme eğilimlerine ağırlık verilmesi ile daha iyi bir gelişim kaydedilebilir ve böylece zamandan tasarruf sağlanabilir. Akademik erteleme eğilimlerini azaltmak amacı ile okullarda öğrencilerle bu konu üzerinde düzenli aralıklarla psikoeğitim grupları oluşturulabilir, rehber öğretmenler aracılığıyla okulların tüm öğretmenlerine bilgilendirici seminer verilebilir.

Okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerle çalışırken amaçlarından biri iyi oluşlarını arttırmaktır. Ontolojik iyi oluşun arttırılması için akademik ertelemenin azaltılmasının olumlu etki yaptığı bu araştırmanın bulgularındandır. Bu durumda psikolojik danışmanların akademik erteleme eğilimleri üzerinde yaptıkları çalışmalar öğrencilerin iyi oluşlarının artmasında katkı sağlayacaktır. Olumsuz mükemmeliyetçiliği azaltmaya yönelik çalışmalar ile de ontolojik iyi oluşu arttırabileceği görülmektedir. Ancak mükemmeliyetçilikle çalışmak daha sistematik bir yapı gerektirebilir ve daha zor olabilir. Bu konuda çalışma yeterliliğine sahip olmayan okul psikolojik danışmanları akademik erteleme eğilimlerine ağırlık verebilir.

Okul psikolojik danışmanları öğretmenlere öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri azaltmaları için neler yapabileceklerine dair eğitimler verebilir. Öğretmenler akademik erteleme eğilimlerinin azalması için öğrencileri verimli ve düzenli olarak çalışmaya teşvik edebilir. Öğretmenlerin konu hakkında yaptıkları öğrencilerin ontolojik iyi oluşlarını arttırmak açısından katkı sağlayabilir.

KAYNAKLAR

Adıyaman, C. (2019). *Lise öğrencilerinde öznel iyi oluşun yordayıcıları olarak mükemmeliyetçilik ve kendindelik* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla, Türkiye.

Adler, A. (2003). *İnsan tabiatını tanıma* (A. Yörükan, Çev.). İstanbul, Türkiye: İş Bankası Kültür Yayınları.

Aitken, M. E. (1982). *A personality profile of the college student procrastinator* (Yayımlanmamış doktora tezi). University of Pittsburgh, PA.

Alaloğlu, G. (2020). *Mükemmeliyetçilik, kendini sabotaj, öz-şefkat ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Alim, E. (2018). *Ergenlerde mükemmeliyetçilik, öznel iyi oluş ve depresyon arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.

Anderson, J. C., ve Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin, 103*(3), 411-423. doi:10.1037/0033-2909.103.3.411

Artino, A. R., ve Stephens, J. M. (2009). Academic motivation and self-regulation: A comparative analysis of undergraduate and graduate students learning online. *The Internet and Higher Education, 12*(3-4), 146-151. doi:10.1016/j.iheduc.2009.02.001

Ashby, J. S., Noble, C. L., ve Gnilka, P. B. (2012). Multidimensional perfectionism, depression, and satisfaction with life: Differences among perfectionists and

tests of a stress-mediation model. *Journal of College Counseling, 15*(2), 130-143. doi:10.1002/j.2161-1882.2012.00011.x

Balkıs, M. (2006). *Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisi* (doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Balkıs, M. (2007). Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, karar verme stilleri ile ilişkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(21), 67-83.

Balkıs, M. (2013). The relationship between academic procrastination and students' burnout. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *28*(1), 68-78.

Balkıs, M., ve Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, *5*(1), 18-32.

Balkıs, M., ve Duru, E. (2016). Procrastination, self-regulation failure, academic life satisfaction, and affective well-being: Underregulation or misregulation form. *European Journal of Psychology of Education, 31*(3), 439-459. doi:10.1007/s10212-015-0266-5

Berber Çelik, Ç., ve Odacı, H. (2015). Akademik erteleme davranışının bazı kişisel ve psikolojik değişkenlere göre açıklanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *30*(3), 31-47.

Berber Çelik, Ç., ve Odacı, H. (2020). Subjective well-being in university students: What are the impacts of procrastination and attachment styles? *British Journal of Guidance & Counselling,* 1-14. doi:10.1080/03069885.2020.1803211

Birol, Z. N., ve Günal, Y. (2019). A study on the relationship between the behaviour of the academic procrastination of the psychological counseling and guidance students and their goal orientations and self-esteem. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, *9*(2), 435-450. doi:10.14527/pegegog.2019.014

Blunt, A., ve Pychyl, T. A. (1998). Volitional action and inaction in the lives of undergraduate students: State orientation, procrastination and proneness to boredom. *Personality and Individual Differences*, *24*(6), 837-846. doi:10.1016/s0191-8869(98)00018-x

Bulut, R., ve Ocak, G. (2017). Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarını etkileyen etmenler. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*,, *8*(2), 75-90.

Burka, J. B., ve Yuen, L. M. (2008). *Procrastination: Why you do it, what to do about it now* (25th ed.). MA: Da Capo Lifelong Books.

Burns, D. D. (1980, Kasım). The perfectionist script for self-defeat. *Psychology Today*, 34-51.

Chan, D. W. (2007). Positive and negative perfectionism among chinese gifted students in hong kong: Their relationships to general self-efficacy and subjective well-being. *Journal for the Education of the Gifted*, *31*(1), 77-102. doi:10.4219/jeg-2007-512

Chun Chu, A. H., ve Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of "Active" Procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, *145*(3), 245-264. doi:10.3200/socp.145.3.245-264

Clark, A. E., Diener, E., Georgellis, Y., ve Lucas, R. E. (2008). Lags and leads in life satisfaction: A test of the baseline hypothesis. *The Economic Journal*, *118*(529), F222-F243. doi:10.1111/j.1468-0297.2008.02150.x

Cox, B. J., Enns, M. W., ve Clara, I. P. (2002). The multidimensional structure of perfectionism in clinically distressed and college student samples. *Psychological Assessment, 14*(3), 365-373. doi:10.1037/1040-3590.14.3.365

Crooks, J. (2016). Recovering kairos: Toward a heideggerian analysis of procrastination. In F. M. Sirois & T. A. Pychyl (Eds.), *Procrastination, health, and well-being* (ss. 21-41). Academic Press.

Csikszentmihalyi, M., ve Massimini, F. (1985). On the psychological selection of bio-cultural information. *New Ideas in Psychology, 3*(2), 115-138. doi:10.1016/0732-118x(85)90002-9

Çağatayalp Özdin, G. (2019). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin mükemmeliyetçilik ve özgecilik düzeylerinin psikolojik iyi oluş düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.

Çakıcı, D. Ç. (2003). *Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çapan, B. E. (2010). Relationship among perfectionism, academic procrastination and life satisfaction of university students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 5*, 1665-1671. doi:10.1016/j.sbspro.2010.07.342

Çıkrıkçı, Ö., ve Erzen, E. (2016). Cinsiyetin akademik erteleme üzerindeki etkisi: Meta-analiz. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31*(4), 750-761. doi:10.16986/huje.2016015387

Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin, 95*(3), 542-575. Retrieved from https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542

Diener, E., ve Ryan, K. (2009). Subjective well-being: A general overview. *South African Journal of Psychology, 39*(4), 391-406. doi:10.1177/008124630903900402

Diener, E., ve Seligman, M. E. (2002). Very happy people. *Psychological Science, 13*(1), 81-84. doi:10.1111/1467-9280.00415

Diener, E., Napa Scollon, C., ve Lucas, R. E. (2009). The evolving concept of subjective well-being: The multifaceted nature of happiness. In E. Diener (Ed.), *Assessing well-being: The collected works of ed Diener* (pp. 67-100). Retrieved from https://doi.org/10.1007/978-90-481-2354-4_4

Diener, E., Oishi, S., ve Tay, L. (2018). Advances in subjective well-being research. *Nature Human Behaviour, 2*, 253-260. Retrieved from https://doi.org/10.1038/s41562-018-0307-6

Duru, H., ve Bayraktar, M. (2018). Üniversite öğrencilerinde mükemmeliyetçilik, utangaçlık ve yaşam doyumu arasındaki ilişkilerin incelenmesi. In *20. Uluslararası Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi/2018* (pp. 621-627). Samsun, Türkiye.

Effert, B. R., ve Ferrari, J. R. (1989). Decisional procrastination: Examining personality correlates. *Journal of Social Behavior and Personality, 4*(1), 151-156.

Erbaş, M. M. (2012). *Öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik düzeylerinin red duyarlılığı ve öznel iyi oluş düzeylerine göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun, Türkiye.

Ferrari, J. R. (1991). Compulsive procrastination: Some self-reported characteristics. *Psychological Reports*, *68*(2), 455-458. doi:10.2466/pr0.1991.68.2.455

Ferrari, J. R., Johnson, J. L., ve McCown, W. G. (2013). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. Springer Science & Business Media.

Ferrari, J. R., Johnson, J. L., ve McCown, W. G. (2013). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. NY: Springer Science & Business Media.

Ferrari, J. R., O'Callaghan, J., ve Newbegin, I. (2005). Prevalence of procrastination in the united states, united kingdom, and australia: Arousal and avoidance delays among adults. *North American Journal of Psychology*, *7*(1), 1-6.

Ferrari, J. R., Özer, B. U., ve Demir, A. (2009). Chronic procrastination among Turkish adults: Exploring decisional, avoidant, and arousal styles. *The Journal of Social Psychology*, *149*(3), 402-408. doi:10.3200/socp.149.3.402-408

Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., ve Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, *14*(5), 449-468. doi:10.1007/bf01172967

Gültekin, S., ve Gürer, G. T. (2018). Formasyon öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışları ile akademik özyeterlik düzeyleri ilişkisi. *International Journal of Computers in Education (IJCE)*, *1*(1), 49-64.

Gürültü, E. (2016). *Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ve akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.

Habelrih, E. A., ve Hicks, R. E. (2015). Psychological well-being and its relationships with active and passive procrastination. *International Journal of Psychological Studies*, *7*(3), 25-34. doi:10.5539/ijps.v7n3p25

Hamachek, D. E. (1978). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology: A Journal of Human Behavior*, *15*(1), 27-33.

Hasnain, S. F., ve Fatima, I. (2012). Perfectionism, loneliness and life satisfaction in engineering students. *Journal of Behavioural Sciences*, *22*(8), 33-48.

Haycock, L. A., McCarthy, P., & Skay, C. L. (1998). Procrastination in college students: The role of self-efficacy and anxiety. *Journal of Counseling & Development*, *76*(3), 317-324. doi:10.1002/j.1556-6676.1998.tb02548.x

Hewitt, P. L., ve Flett, G. L. (1991b). Dimensions of perfectionism in unipolar depression. *Journal of Abnormal Psychology*, *100*(1), 98-101. doi:10.1037/0021-843x.100.1.98

Hewitt, P. L., ve Flett, G. L. (1991a). Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, *60*(3), 456-470. doi:10.1037/0022-3514.60.3.456

Hewitt, P. L., Flett, G. L., ve Mikail, S. F. (2017). *Perfectionism: A relational approach to conceptualization, assessment, and treatment.* NY: Guilford Publications.

Hewitt, P. L., Flett, G. L., Turnbull-Donovan, W., ve Mikail, S. F. (1991). The multidimensional perfectionism scale: Reliability, validity, and psychometric properties in psychiatric samples. *Psychological Assessment: A Journal of Consulting and Clinical Psychology*, *3*(3), 464-468. doi:10.1037/1040-3590.3.3.464

Hollender, M. H. (1965). Perfectionism. *Comprehensive Psychiatry*, *6*(2), 94-103. doi:10.1016/s0010-440x(65)80016-5

Horney, K. (2011). *Nevrozlar ve insan gelişimi: Insanın kendini gerçekleştirme mücadelesi* (E. Erbatur, Çev.). İstanbul, Türkiye: Sel Yayıncılık - Düşünsel Dizisi.

Jadidi, F., Mohammadkhani, S., ve Tajrishi, K. Z. (2011). Perfectionism and academic procrastination. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *30*, 534-537. doi:10.1016/j.sbspro.2011.10.104

Kağan, M. (2011). Frost çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği'nin türkçe formunun psikometrik özellikleri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, *12*(3), 192-197.

Kandemir, M. (2010). *Akademik erteleme davranışını açıklayıcı bir model* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.

Karali, T. (2021). *Sınıf düzeyine, bölgelere, okul türü ve ders türüne göre not enflasyonunun incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) . Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye

Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara, Türkiye: Nobel.

Karatas, Z., ve Tagay, O. (2012). Self esteem, locus of control and multidimensional perfectionism as the predictors of subjective well being. *International Education Studies*, *5*(6). doi:10.5539/ies.v5n6p131

Kaya, A., Bozaslan, H., ve Genç, G. (2012). Üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumlarının problem çözme becerilerine, sosyal kaygı düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, *18*, 208-225.

Klingsieck, K. B. (2013b). Procrastination in different life-domains: Is procrastination domain specific? *Current Psychology*, *32*(2), 175-185. doi:10.1007/s12144-013-9171-8

Klingsieck, K. B. (2013a). Procrastination when good things don't come to those who wait. *European Psychologist*, *18*(1), 24-34. doi:10.1027/1016-9040/a000138

Kocayörük, E., Altıntaş, E., Şimşek, Ö. F., Bozanoğlu, İ., & Çelik, B. (2018). Üniversite öğrencilerinin zaman perspektifli iyi-oluş düzeyleri: Kümeleme analizi incelemesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *33*(3), 550-564. doi:10.16986/huje.2017032927

Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality*, *20*(4), 474-495. doi:10.1016/0092-6566(86)90127-3

Lilley, C., Sirois, F., ve Rowse, G. (2020). A meta-analysis of parental multidimensional perfectionism and child psychological outcomes. *Personality and Individual Differences*, *162*, 1-11. doi:10.1016/j.paid.2020.110015

Meier, A., Reinecke, L., ve Meltzer, C. E. (2016). "Facebocrastination"? Predictors of using Facebook for procrastination and its effects on students' well-being. *Computers in Human Behavior*, *64*, 65-76. doi:10.1016/j.chb.2016.06.011

Mendi, E. (2015). *Koşullu anne-baba tutumunun mükemmeliyetçilik, öznel iyi oluş ve benlik saygısı ile ilişkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa, Türkiye.

Mısırlı Taşdemir, Ö. (2003). *Üstün yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik, sınav kaygısı, benlik saygısı, kontrol odağı, öz yeterlik ve problem çözme becerileri*

arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon, Türkiye.

Milgram, N. A., Sroloff, B., ve Rosenbaum, M. (1988). The procrastination of everyday life. *Journal of Research in Personality*, *22*(2), 197-212. doi:10.1016/0092-6566(88)90015-3

Milgram, N. N., ve Tenne, R. (2000). Personality correlates of decisional and task avoidant procrastination. *European Journal of Personality*, *14*(2), 141-156. doi:10.1002/(sici)1099-0984(200003/04)14:23.0.co;2-v

Milgram, N. N., Mey-Tal, G., ve Levison, Y. (1998). Procrastination, generalized or specific, in college students and their parents. *Personality and Individual Differences*, *25*(2), 297-316. doi:10.1016/s0191-8869(98)00044-0

Moate, R. M., Gnilka, P. B., West, E. M., ve Rice, K. G. (2019). Doctoral student perfectionism and emotional well-being. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, *52*(3), 145-155. doi:10.1080/07481756.2018.1547619

Odacı, H., ve Kaya, F. (2019). Mükemmeliyetçilik ve umutsuzluğun akademik erteleme davranışı üzerindeki rolü: üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, *9*(1), 43-51.

Omodei, M. M., ve Wearing, A. J. (1990). Need satisfaction and involvement in personal projects: Toward an integrative model of subjective well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, *59*(4), 762-769. doi:10.1037/0022-3514.59.4.762

Özer, A., ve Altun, E. (2011). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme nedenleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *21*, 45-72.

Özer, Z., ve Yetkin, R. (2018). Walking through different paths: Academic self-efficacy and academic procrastination behaviors of pre-service teachers. *Journal of Language and Linguistic Studies, 14*(2), 89-99.

Pychyl, T. A. (2008, Nisan 7). Existentialism and procrastination (Part 2): Bad faith [Web blog post]. 1 Nisan 2021 tarihinde https://www.psychologytoday.com/us/blog/dont-delay/200804/existentialism-and-procrastination-part-2-bad-faith adresinden erişildi.

Pychyl, T. A. (2009). Active procrastination thoughts oxymorons. 1 Kasım tarihinde https://www.psychologytoday.com/us/blog/dont-delay/200907/active-procrastination-thoughts-oxymorons adresinden erişildi.

Pychyl, T. A., Coplan, R. J., ve Reid, P. A. (2002). Parenting and procrastination: Gender differences in the relations between procrastination, parenting style and self-worth in early adolescence. *Personality and Individual Differences, 33*(2), 271-285. doi:10.1016/s0191-8869(01)00151-9

Reinecke, L., Meier, A., Beutel, M. E., Schemer, C., Stark, B., Wölfling, K., ve Müller, K. W. (2018). The relationship between trait procrastination, internet use, and psychological functioning: Results from a community sample of German adolescents. *Frontiers in Psychology, 9*. doi:10.3389/fpsyg.2018.00913

Rice, K. G., ve Slaney, R. B. (2002). Clusters of perfectionists: Two studies of emotional adjustment and academic achievement. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 35*(1), 35-48. doi:10.1080/07481756.2002.12069046

Rice, K. G., Ashby, J. S., ve Slaney, R. B. (1998). Self-esteem as a mediator between perfectionism and depression: A structural equations analysis. *Journal of Counseling Psychology*, *45*(3), 304-314. doi:10.1037/0022-0167.45.3.304

Rothblum, E. D., Solomon, L. J., ve Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, *33*(4), 387-394. doi:10.1037/0022-0167.33.4.387

Sarıoğlu, A. F. (2011). *Öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimi ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.

Schouwenburg, H. C., ve Lay, C. H. (1995). Trait procrastination and the big-five factors of personality. *Personality and Individual Differences*, *18*(4), 481-490. doi:10.1016/0191-8869(94)00176-s

Shih, S. (2016). Factors related to Taiwanese adolescents' academic procrastination, time management, and perfectionism. *The Journal of Educational Research*, *110*(4), 415-424. doi:10.1080/00220671.2015.1108278

Siaputra, I. B. (2010). Temporal motivation theory: Best theory (yet) to explain procrastination. *Anima Indonesian Psychological Journal*, *25*(3), 206-214.

Silver, M., ve Sabini, J. (1981). Procrastinating *. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, *11*(2), 207-221. https://doi.org/10.1111/j.1468-5914.1981.tb00033.x

Sirois, F. N., ve Pychyl, T. A. (2016). *Procrastination, health, and well-being*. Academic Press.

Slaney, R. B., Rice, K. G., Mobley, M., Trippi, J., ve Ashby, J. S. (2001). The revised almost perfect scale, measurement and evaluation in counseling and

development. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 34*(3), 130-145. doi:10.1080/07481756.2002.12069030

Solomon, L. J., ve Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology, 31*(4), 503-509. doi:10.1037/0022-0167.31.4.503

Sotardi, V. A., ve Dubien, D. (2019). Perfectionism, wellbeing, and university performance: A sample validation of the frost multidimensional perfectionism scale (FMPS) in New Zealand. *Personality and Individual Differences, 143,* 103-106. doi:10.1016/j.paid.2019.02.023

Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin, 133*(1), 65-94. doi:10.1037/0033-2909.133.1.65

Steel, P., ve Ferrari, J. (2012). Sex, education and procrastination: An epidemiological study of procrastinators' characteristics from a global sample. *European Journal of Personality, 27*(1), 51-58. doi:10.1002/per.1851

Stoeber, J., Lalova, A. V., ve Lumley, E. J. (2020). Perfectionism, (self-)compassion, and subjective well-being: A mediation model. *Personality and Individual Differences, 154,* 1-4. doi:10.1016/j.paid.2019.109708

Suh, H., Gnilka, P. B., ve Rice, K. G. (2017). Perfectionism and well-being: A positive psychology framework. *Personality and Individual Differences, 111*, 25-30. doi:10.1016/j.paid.2017.01.041

Sula Ataş, N., ve Kumcağız, H. (2020). Ergenlerin Akademik Erteleme Davranışları, Akademik Oz Yeterlik İnançları ve Mükemmeliyetçilik Düzeyleri. *Hacettepe University Journal of Education, 35*(2), 375-386. doi:10.16986/huje.2019050341

Şahin, M. (2018). *Okul yöneticilerinde genel erteleme davranışının mükemmeliyetçilik düzeyleri ve kişilik özellikleri ile ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van, Türkiye.

Şeker, S. S., ve Saygı, C. (2013). Eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi bölümü resim –iş eğitimi ve müzik eğitimi anabilim dallarında okumakta olan öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 8*(12), 1219-1227.

Şimşek, M., ve Kaya, A. (2019). Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkide benlik saygısının aracı rolü. *Okul Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, *2*(2), 95-121.

Şimşek, Ö. F. (2009). Happiness revisited: Ontological well-being as a theory-based construct of subjective well-being. *Journal of Happiness Studies, 10,* 505-522. doi:10.1007/s10902-008-9105-6

Şimşek, Ö. F., & Kocayörük, E. (2013). Affective reactions to one's whole life: Preliminary development and validation of the ontological well-being scale. *Journal of Happiness Studies*, *14*(1), 309-343. doi:10.1007/s10902-012-9333-7

Şirin, E. F., ve Duman, S. (2018). Cinsiyete göre beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: genel erteleme ve akademik özyeterliğin rolü. *Türk Spor Bilimleri Dergisi*, *1*(1), 1-10.

Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). MA: Pearson.

Tanrıkulu, M. (2013). *Ergenlerin akademik erteleme davranışlarıyla benlik saygılarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Topal, N. (2015). *Akademisyenlerde erteleme ile kişilik özellikleri ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon, Türkiye.

Tuckman, B. W. (1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale. *Educational and Psychological Measurement, 51*(2), 473-480. doi:10.1177/0013164491512022

Ulukaya, S., ve Bilge, F. (2014). Üniversite Öğrencilerinde Akademik Ertelemenin Yordayıcıları Olarak Aile Bağlamında Benlik ve Ana-Baba Tutumları. *Üniversite öğrencilerinde akademik ertelemenin yordayıcıları olarak aile bağlamında benlik ve ana-baba tutumları*, *5*(41), 89-102.

Ulukaya, S., ve Bilge, F. (2014). Üniversite öğrencilerinde akademik ertelemenin yordayıcıları olarak aile bağlamında benlik ve ana-baba tutumları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, *5*(41), 89-102.

Uzun Özer, B. (2011). A Cross Sectional Study on Procrastination: Who Procrastinate More? In *International Conference on Education, research and innovation* (pp. 34-37). IACSIT Press.

Uzun Özer, B., ve Saçkes, M. (2011). Effects of academic procrastination on college students' life satisfaction. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 12*, 512-519. doi:10.1016/j.sbspro.2011.02.063

Uzun Özer, B., ve Topkaya, N. (2011). Akademik erteleme ve sınav kaygısı. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, *2*(2), 12-19.

Vural, L., ve Gündüz, G. F. (2019). Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışları ile bilişsel farkındalık düzeyleri arasındaki ilişki. *Elementary Education Online, 18*(1), 307-330. doi:10.17051/ilkonline.2019.527226

Watson, D., ve Tellegen, A. (1985). Toward a consensual structure of mood. *Psychological Bulletin, 98*(2), 219-235. doi:10.1037/0033-2909.98.2.219

Yıldırım Yavuzer, N. N. (2014). *Üniversite öğrencilerinde erteleme davranışının mükemmeliyetçilik ve denetim odağı ile ilişkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya, Türkiye.

Zeybekoğlu, Ö. (2010). Toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında türk toplumunun erkeklik algısı. Ethos: Dialogues in Philosophy and Social Sciences, 3(1), 1-14.