

**T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK ERTELEME
DAVRANIŞLARININ ALGILADIKLARI ANNE-BABA TUTUMLARI VE
DENETİM ODAĞI AÇISINDAN İNCELENMESİ**

ESENGÜL ÖZZORLU

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK**

DR. ÖĞR. ÜYESİ GAMZE İNAN KAYA

TEZ DANIŞMANI

İSTANBUL-2018



**T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK ERTELEME
DAVRANIŞLARININ ALGILADIKLARI ANNE-BABA TUTUMLARI VE
DENETİM ODAĞI AÇISINDAN İNCELENMESİ**

ESENGÜL ÖZZORLU

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK**

DR. ÖĞR. ÜYESİ GAMZE İNAN KAYA

TEZ DANIŞMANI

İSTANBUL-2018

Bu çalışma 26.06.2018 Tarihinde aşağıdaki jüri tarafından
Eğitim Bilimleri Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (YL) (Ücretli) Yüksek Lisans Tezi
olarak kabul edilmiştir.

TEZ JÜRİSİ



Dr.Öğr.Üyesi Gamze İNAN KAYA
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi



Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi



Dr.Öğr.Üyesi Duygu DİNÇER
İbn Haldun Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi

ÖNSÖZ

Erteleme yaşamın akışı içinde varlığına alıştığımız için çoğu zaman farkına bile varmadığımız, cümlelerimizin dahi içine işlemiş bir davranıştır. Bu kadar yaşamamıza işlemiş bir davranışın doğal olarak akademik temelli görevlerde de etkisinin olması kaçınılmazdır. Bu çalışmada akademik hayatımızın bir döneminde bizi etkisi altına almış akademik erteleme davranışının algılanan anne baba tutumları ve denetim odağı ile ilişkisi incelenmiştir.

Tez çalışmam boyunca kıymetli bilgilerini benimle paylaşan, eksiklerimi tamamlamam için yol gösteren, sabırla beni dinleyen, hiçbir koşulda yardımını esirgemeyen, her zaman ulaşılabilir olan ve sakinliğiyle beni de sakinleştiren tez danışmanım ve değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Gamze İNAN KAYA'ya verdiği emekler için teşekkür ederim.

Tezimin jüri üyeliği kabul edip beni yüksek düzeyde motive eden, tecrübelerini ve bilgilerini benimle paylaşan ve heyecanıma ortak olan Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN ve Dr. Öğr. Üyesi Duygu DİNÇER'e teşekkür ederim.

Bugünlere gelmemde en büyük özveriyi gösteren, emeklerini, destek ve sevgilerini hiçbir zaman esirgemeyen sevgili ve değerli anneme, babama ve kardeşlerim Ayşegül ve Songül'e de her zaman yanımda oldukları için teşekkür ederim.

Yüksek lisansa başlama fikrimin oluştuğu andan tezi teslim ettiğim ana kadar olan her aşamada yanımda olan, hiçbir konuda beni yalnız bırakmayan ve yardımını esirgemeyen, en umutsuz olduğum anlarda beni ayağa kaldıran ve benimle bütün süreçleri yaşayıp adeta bir tez de kendisi yazmış kadar yorulan kıymetli eşim Buğra Kağan ÖZZORLU'ya sonsuz teşekkür ederim.

Haziran, 2018

Esengül ÖZZORLU

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞLARININ ALGILADIKLARI ANNE-BABA TUTUMLARI VE DENETİM ODAĞI AÇISINDAN İNCELENMESİ

Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile algıladıkları anne baba tutumları ve denetim odakları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Ayrıca öğrencilerin akademik erteleme davranışları çeşitli değişkenlere göre de incelenmiştir.

Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinin Silivri ilçesindeki MEB'e bağlı okullar arasından basit seçkisiz örneklem yöntemiyle seçilen, dört ortaokulun içinden, elverişli örneklem yöntemiyle belirlenen 6., 7. ve 8. sınıflarından 511 öğrenci oluşturmaktadır.

Veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, Akademik Erteleme Ölçeği (Çakıcı, 2003), Anne-Baba Tutum Ölçeği (Polat, 1986) ve Nowicki-Strickland İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği (Öngen, 2003) aracılığıyla toplanmıştır.

Verilerin analizinde t-testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Pearson Momentler Korelasyon Katsayısı Çarpımı ve Kruskal Wallis analiz yöntemleri kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre; ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile anne baba tutumları arasında aynı yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile aile ilişkileri denetim odağı ve başarı için denetim odağı arasında ters yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne baba tutumu ile aile ilişkileri için denetim odağı ve başarı için denetim odağı arasında ters yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının cinsiyete, okul türüne, sınıf düzeyine, kardeş sayısına, anne ve baba eğitim durumuna göre anlamlı farklılaştığı, anne ve baba yaşına göre farklılaşmadığı görülmüştür. Bulgular, literatür çerçevesinde tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Akademik Erteleme, Anne Baba Tutumları, Denetim Odağı

ABSTRACT

THE EXAMINATION OF MIDDLE SCHOOL STUDENTS' ACADEMIC PROCRASTINATION BEHAVIOURS IN TERMS OF PERCEIVED PARENTAL ATTITUDES AND LOCUS OF CONTROL

In this study, the relationship between the academic procrastination behaviors of middle school students and the attitudes of parents and the locus of control they perceived were investigated. The students' academic procrastination behaviors were also examined according to the demographic variables.

The sample of the study was consisted of 511 students attending, 6th 7th and 8th grades at 4 middle schools that affiliated to MNE in Silivri district of İstanbul and the schools were selected by simple random sampling.

The data was collected through the Personal Information Form prepared by the researcher, Academic Procrastination Scale (Çakıcı, 2003), Parental Attitude Scale (Polat, 1986) and Nowicki-Strickland Internal-External Locus of Control Scale (Öngen, 2003).

T-test, One-way ANOVA, Pearson Moment Correlation Coefficient and Kruskal Wallis Analysis methods were used in the analysis of the data. According to research findings; academic procrastination behaviors of middle school students and parents' attitudes were positively correlated. There was a significant negative correlation between the academic procrastination behavior of the middle school students and the locus on family involvement and control locus on achievement. There was a negative correlation between parental attitudes perceived by middle school students and control locus for family relationships and control locus for success. It was seen that the academic procrastination behaviors of the students were significantly differentiated according to gender, school type, class level, the number of siblings, education level and age of mother and father. Findings were discussed and suggestions were made in the lighth of related literature.

Key Words: Academic Procrastination, Parent Attitudes, Locus of Control

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	III
ÖZET	IV
ABSTRACT	V
İÇİNDEKİLER.....	VI
TABLolar LİSTESİ.....	XI
BÖLÜM I: GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI	4
1.3. ÖNEM.....	5
1.4. SAYILTILAR	6
1.5. SINIRLILIKLAR	6
1.6. TANIMLAR.....	7
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE / ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1. Erteleme Kavramı.....	8
2.2. Ertelemenin Boyutları.....	10
2.3. Ertelemenin Kuramsal Temelleri	12
2.3.1. Psikodinamik Kuram	12
2.3.2. Davranışçı Yaklaşım	14
2.3.3. Bilişsel Kuramlar	15
2.4. Ertelemenin Öncülleri ve Sonuçları	16
2.5. Ertelemenin Türleri	18
2.6. Akademik Erteleme Davranışı	19
2.6.1. Akademik Ertelemenin Yaygınlığı	20
2.6.2. Akademik Ertelemenin Öncülleri.....	21

2.6.3. Akademik Ertelemenin Sonuçları.....	23
2.7. Akademik Erteleme Davranışı ile İlgili Yurt İçinde Yapılan	
Bazı Araştırmalar.....	23
2.8. Akademik Erteleme Davranışı ile İlgili Yurt Dışında Yapılan	
Bazı Araştırmalar.....	27
2.9. Anne Baba Tutumları	29
2.10. Anne Baba Tutumlarına İlişkin Kuramsal Görüşler.....	30
2.10.1. Psikodinamik Model.....	30
2.10.2. Davranışçı Model	31
2.10.3. Baumrind'in Anne Baba Tutumları Sınıflaması.....	31
2.10.4. Maccoby ve Martin'in İki Boyutlu Bakış Açısı Modeli.....	32
2.11. Yaygın Anne Baba Tutumları.....	33
2.11.1. Demokratik Anne Baba Tutumu	33
2.11.2. Aşırı Baskıcı ve Otoriter Anne Baba Tutumu	33
2.11.3. Dengesiz ve Tutarsız Anne Baba Tutumu.....	34
2.11.4. Aşırı Hoşgörülü Anne Baba Tutumu.....	35
2.11.5. Aşırı Koruyucu Anne Baba Tutumu.....	36
2.11.6. İlgisiz-Kayıtsız Anne Baba Tutumu.....	36
2.12. Anne Baba Tutumları ile İlgili Yurt İçinde Yapılan	
Bazı Araştırmalar.....	37
2.13. Anne Baba Tutumları ile İlgili Yurt Dışında Yapılan	
Bazı Araştırmalar.....	39
2.14. Denetim Odağı.....	40
2.14.1. İçten Denetim ve Dıştan Denetim Odağı.....	40
2.15. Rotter'ın Sosyal Öğrenme Kuramı.....	42
2.15.1. Beklenti.....	43
2.15.2. Pekiştirme Değeri	43

2.15.3. Psikolojik Durum.....	43
2.15.4. Davranış Potansiyeli	44
2.16. Denetim Odağı ve Aile İlişkileri	44
2.17. Denetim Odağı ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar ...	45
2.18. Denetim Odağı ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar .	47
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	49
3.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ	49
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	49
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI VE VERİLERİN TOPLANMASI.	49
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	50
3.3.2. Akademik Erteleme Ölçeği	50
3.3.3. Anne Baba Tutum Ölçeği.....	51
3.3.4. Nowicki-Strickland İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği	51
3.3.5. Veri Toplama Araçlarının Güvenirliği	54
3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ	55
BÖLÜM IV: BULGULAR	56
4.1. Katılımcıların Demografik Değişkenlere Göre Dağılımları..	56
4.2. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının İncelenmesine Dair Bulgular	58
4.3. Ortaokul Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Baba Tutumlarının İncelenmesine Dair Bulgular	58
4.4. Ortaokul Öğrencilerinin Denetim Odaklarının İncelenmesine Dair Bulgular	59
4.5. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışları ile Algıladıkları Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular	59
4.6. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışları ile Denetim Odağı Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular	60
4.7. Ortaokul Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Denetim Odağı Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular	61

4.8. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına Dair Bulgular	62
4.9. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılmasına Dair Bulgular	62
4.10. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Sınıf Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına Dair Bulgular	63
4.11. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılmasına Dair Bulgular.....	63
4.12. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Anne Yaşına Göre Karşılaştırılmasına Dair Bulgular	64
4.13. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Baba Yaşına Göre Karşılaştırılmasına Dair Bulgular.....	65
4.14. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına Dair Bulgular	65
4.15. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına Dair Bulgular	66
BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	68
5.1. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışları, Algıladıkları Anne Baba Tutumları ve Denetim Odaklarının İncelenmesine Dair Tartışma ve Yorum	68
5.2. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışları ile Algıladıkları Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkiye Dair Tartışma ve Yorum	70
5.3. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışları ile Denetim Odağı Arasındaki İlişkiye Dair Tartışma ve Yorum	71
5.4. Ortaokul Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Denetim Odağı Arasındaki İlişkiye Dair Tartışma ve Yorum	73
5.5. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Cinsiyetlerine Göre İncelenmesine Dair Tartışma ve Yorum.....	75
5.6. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Sınıf Düzeylerine Göre İncelenmesine Dair Tartışma ve Yorum	76
5.7. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Kardeş Sayısına Göre İncelenmesine Dair Tartışma ve Yorum	77
5.8. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Anne ve Baba Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesine Dair Tartışma ve Yorum	78

KAYNAKLAR.....	84
EKLER.....	111
ÖZGEÇMİŞ.....	118



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Akademik Erteleme Ölçeği, Anne Baba Tutum Ölçeği ve Nowicki-Strickland İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği'nin Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları	54
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans Yüzde Değerleri	56
Tablo 3. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarına Ait Betimleyici İstatistik Tablosu	58
Tablo 4. Ortaokul Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Baba Tutumlarına Ait Betimleyici İstatistik Tablosu	58
Tablo 5. Ortaokul Öğrencilerinin Denetim Odaklarına Ait Betimleyici İstatistik Tablosu	59
Tablo 6. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışları ile Algıladıkları Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişki	59
Tablo 7. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışları ile Denetim Odağı Arasındaki İlişki	60
Tablo 8. Ortaokul Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Denetim Odağı Arasındaki İlişki.....	61
Tablo 9. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması	62
Tablo 10. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılması	62
Tablo 11. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Sınıf Düzeylerine Göre Karşılaştırılması	63
Tablo 12. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılması.....	64
Tablo 13. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Anne Yaşına Göre Karşılaştırılması.....	64
Tablo 14. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Baba Yaşına Göre Karşılaştırılması.....	65
Tablo 15. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	66
Tablo 16. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Baba	



BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Günlük hayatta bireylerin çeşitli görev ve sorumlulukları vardır. Ancak farklı nedenlerle yerine getirilmesi gerekli olan bu görev ve sorumlulukların ertesi güne ya da son ana bırakıldığı sıklıkla gözlenen ve meydana gelen bir durumdur (Aydoğan, 2008). Yapılması gerekli olan bir görev ya da sorumluluğun daha sonraya bırakılması ile erteleme durumu yaşanır.

Erteleme davranışının nedenleri konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde bu davranışın, bireyin zamanını etkili şekilde kullanamaması, önceliklerini belirleyememesi, verimli ve etkili bir şekilde çalışma alışkanlıklarının olmaması gibi beceri durumlarıyla çoğunlukla ilişkili olduğu görülmektedir. Erteleme davranışının muhtemel diğer nedenleri arasında ise bireyin kişilik özelliklerinin yanı sıra, çevresine ve kendisine yönelik olan hatalı bilişsel yüklemelerinin de önemli olduğu belirtilmektedir (Arslan, 2013).

Erteleme davranışını açıklamaya yönelik kuramsal yaklaşımlar incelendiğinde, her kuramın kendi bakış açısına uygun olarak erteleme davranışına açıklama getirdiği görülmektedir. Bu bağlamda psikanalitik kurama göre bireyler kaygı yaşadıkları anlarda, egoyu tehdit unsuru olan durumdan kurtarmak için birçok savunma mekanizması kullanmaktadır. Davranışçı kurama göre ise erteleme, bireyin daha önceki yaşantılarında pekiştirme sonucu ortaya çıkmış ve öğrenilmiş bir alışkanlıktır (Ferrari vd., 1995). Bilişsel kuram ise bireylerin davranışlarında duygu, davranış ve çevrenin önemli olduğunu, bunun yanı sıra bireylerin bilişsel yapılarının yani yorumlama biçimlerinin ise daha önemli olduğunu belirtmektedir (Ellis ve Knaus, 1977).

Literatürde erteleme davranışı iki şekilde ele alınmaktadır. Bunlardan birincisi kişinin yaşamının çoğu alanında bir kişilik özelliği olarak gösterdiği sürekli erteleme davranışı (trait procrastination), ikincisi ise kişinin yaşamının bazı alanlarında gösterdiği durumsal erteleme davranışdır (situational procrastination). Literatürde en yaygın olarak bilinen durumsal erteleme davranış türü ise akademik erteleme davranışdır (Çakıcı, 2003).

Akademik erteleme davranışı; öğrencilerin derslere çalışmayı geciktirmesi, ödevleri hazırlamak için son anı beklemesi, önemli projelerin teslim tarihlerini geçirmesi ve akademik yaşamla ilgili olan idari görevleri geciktirmesi (kütüphaneye ait kitapların geri verilmesi, sınav kaydı vb.) şeklinde görülmektedir (Rothblum vd., 1986; Scher ve Ferrari, 2000).

Akademik erteleme davranışının nedenlerini inceleyen çalışmalara bakıldığında başarısızlık korkusu, karar verme güçlüğü, konsantre olmada yaşanan güçlük, tembellik, risk almaktan korkma, sorumluluk duygusunun düşük olması, bireyin zaman yönetimindeki yetersizliği, bireyin kendisine ve performansına yönelik gerçekçi olmayan beklentileri ve hatalı bilişsel yüklemeleri gibi faktörlerin etkili olduğu görülmüştür (Balkıs, 2007; Ellis ve Knaus, 1977; Kandemir, 2012; Özer ve Altun, 2011; Uzun-Özer, 2009).

Burka ve Yuen'e (2008) göre başarı yönelimi aşırı (çocuklara koyulan hedeflerin çok yüksek olduğu ya da çocuklarını değerlendirirken onların yeteneklerini ve kapasitelerini çok yüksek tutan aileler) olan ebeveynle ya da tam tersi olarak çocuğunun başarılı olacağına inanmayan (çocuklarının yetenek ve kapasitelerinden emin olmayan) ebeveynle büyüyen çocuklarda erteleme davranışını gösterme eğilimi daha fazladır. Böyle ortamlarda yetişen bireylerin, ebeveynlerinin kendisine yönelik olan kuşkularına inanıp kabul ederek veya mükemmele ulaşmak için çaba göstererek tepkide bulunduğu belirtilmektedir. Bu duruma göre, mükemmele ulaşma için çaba gösterme, kişinin kendisi için belirlediği hedefe yönelik davranışından çok, başkalarını memnun etmek için ortaya koyduğu bir durum haline gelmektedir. Ancak, birey ailenin koyduğu yüksek standartları karşılayamadığı durumlarda erteleme davranışı göstermekte ve böylece bir anlamda ertelemeyi, hem kendi hem de ailesinin gözünde kendi benlik değerini koruma açısından bir savunma mekanizması olarak kullanmaktadır (Çakıcı, 2003). Bu durumda ailenin çocuğa karşı tutumunun, çocuğun erteleme davranışlarında önemli olduğu söylenebilir.

Akademik erteleme davranışının ortaya çıkmasında denetim odağı kavramının önemli olduğu düşünülmektedir. Denetim odağı, bireyin etkilendiği iyi veya kötü olan olayları, kendi yeteneklerine ve özelliklerine, şansa, kadere ya da güçlü olduğunu düşündüğü başka kaynaklara bağlamak üzere gösterdiği eğilim

olarak tanımlanmaktadır (Rotter, 1966). Cezalar veya elde edilen ödüllerin kaynaklandığı yere Rotter (1966), kontrol odağı adını vermiştir. Kontrol Odağının temeli Rotter'ın (1954) geliştirdiği Sosyal Öğrenme Kuramı'na dayanmaktadır. Bu kuram, davranışçı kuram ile bilişsel kuramı bağdaştırmaya çalışan bir kuramdır.

Denetim odağı, bireylerin davranışlarının sonucunda bireysel sorumluluk alma dereceleridir. Buna göre içten denetim, bireyin yaşadıklarının kendi davranışlarının sonucu olduğunu kabullenmesi iken dıştan denetim ise bireyin yaşadıklarının şans, talih, kader veya başkaları sebebiyle olduğuna inanması olarak tanımlanmaktadır (Gardner ve Warren, 1978).

Şengüder'in (2006) lise öğrencileri ile yaptığı araştırmada öğrencilerin akademik başarıları ile denetim odağı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul başarıları yüksek olan öğrencilerin düşük olan öğrencilerden daha içsel denetimli oldukları belirtilmiştir. Shammen (2004) tarafından yapılan bir başka çalışmada da bu sonuca paralel sonuçlar elde edilmiş ve iç denetim odaklı çocukların, dış denetim odaklı çocuklara oranla, akademik başarıya sahip olma eğilimlerinin daha yüksek seviyede olduğu belirtilmiştir (Akt: Ünüvar, 2012). Yine farklı araştırmalarda bu bulguları destekleyen sonuçlar elde edilmiş ve elde edilen sonuçlara göre içten denetimlilerin, ödev veya görevlerine daha erken başlayıp bitirdikleri ve dıştan denetimlilere göre akademik başarılarının daha yüksek olduğu sonuçları elde edilmiştir (Jansenn ve Carton, 1999). Buradan denetim odağının, akademik durumlar ve sonuçlarla yakından ilişkili olduğu çıkarımına varılabilir. Ancak denetim odağı ve akademik başarıyı ele alan birçok çalışmanın olmasına karşın akademik erteleme ve denetim odağı arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmaların yeterince bulunmadığı görülmektedir.

Çocuklar anne babalarının verdikleri bakıma göre bebeklikten itibaren yetiştirilmektedirler (Dursun, 2010). Anne babaların çocuklarını nasıl yetiştirdiklerini belirleyen davranış biçimleri anne baba tutumları olarak adlandırılmaktadır. Bu tutumlar anne babaların çocuk ya da çocuklarına karşı sevgisini nasıl gösterdiği, disiplin yöntemlerini nasıl kullandığı ve olumlu olumsuz tüm tavırlarını içermektedir (Bülbül, 2004). Çocukların hayatlarının ilk yıllarında edindiği öğrenmeler ilerleyen yıllarda diğer insanlarla ilişkilerinin niteliği belirler (Kulaksızoğlu, 2004). Tura'nın (2008) 8. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada otoriter anne-baba tutumu

akran zorbalığına maruz kalmada yordayıcı bir değişken olarak bulunmuştur. Tire'nin (2011) 11-16 yaş arasındaki ergenler ile yaptığı çalışmada demokratik anne tutumuna sahip ailelerin çocuklarının yüksek düzeyde olumlu mükemmeliyetçi oldukları bulunurken, ihmalkâr annelerin çocuklarının olumlu mükemmeliyetçilik düzeylerinin daha düşük olduğu sonucu elde edilmiştir. Sarı ve Özkan (2016) tarafından ortaöğretim öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada ise ebeveynlerini demokratik ve hoşgörülü olarak algılayan ergenlerin öznel iyi oluşlarının, ebeveynlerini ihmalkâr ve otoriter olarak algılayan ergenlere göre daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Anne baba tutumlarının bireylerin denetim odağının oluşmasında da önemli bir yer tuttuğu düşünülmektedir. Öyle ki aileler, bireylerin bebeklik ve çocukluk dönemindeki tüm ihtiyaçlarını karşıladığından denetim odağının oluşmasında önemli bir rol üstlenmektedir. Ebeveynlerin demokratik, izin verici ya da yetkeci tutumları çocuğun dıştan veya içten denetimli olmasında önemli bir yer tutar (Karadeniz, 2005). Alisinanoğlu (2003) ise çalışmasında, çocukların denetim odakları ile algıladıkları anne baba tutumlarının demokratik ya da otoriter olması arasında önemli bir ilişkinin olmadığını ancak annenin koruyucu tutumu ile çocukların denetim odağı arasında aynı yönde önemli bir ilişkinin olduğunu belirtmektedir. Ebeveynlerin çocuklarına yaptırım uygularken; kabul edici bir tutum ile koşulsuz sevgi, saygı çerçevesinde, çocuk ile arasındaki ilişkiye öncelik vererek ve çocuğun davranışına yönelik bir yaklaşımla, beklentiye uygun, destekleyici, tutarlı davranması, çocukların içten denetimli bir kişilik oluşturmasını destekleyecektir. Çocuğun kişiliğine yönelik eleştirici, reddedici ve tutarsız tutumlar ise dıştan denetimli olmasında önemli bir etken olarak görülmektedir (Yıldırım-Yavuzer, 2014).

1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile algıladıkları anne baba tutumları ve denetim odakları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca akademik erteleme davranışlarının cinsiyete, okul türüne, sınıf düzeyine, kardeş sayısına, anne ve babanın yaşına ve eğitim durumlarına göre farklılaşma durumu da incelenmiştir.

Buna göre çalışmada, aşağıdaki soruların yanıtları araştırılmaktadır.

Alt Amaçlar

- 1- Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ne düzeydedir?
- 2- Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne baba tutumları ne düzeydedir?
- 3- Ortaokul öğrencilerinin denetim odakları ne düzeydedir?
- 4- Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile algıladıkları anne baba tutumları arasında ilişki var mıdır?
- 5- Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile denetim odağı arasında ilişki var mıdır?
- 6- Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne baba tutumları ile denetim odağı arasında ilişki var mıdır?
- 7- Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 8- Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?
- 9- Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları sınıf düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 10- Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
- 11- Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları anne yaşına göre farklılaşmakta mıdır?
- 12- Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları baba yaşına göre farklılaşmakta mıdır?
- 13- Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları anne eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
- 14- Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları baba eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Akademik erteleme konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde örneklemin genel olarak üniversite ve lise öğrencilerden oluştuğu görülmüştür (Akdoğan, 2013; Akbay, 2009; Çakıcı, 2003; Çetin,2009; Çetin ve Ceyhan, 2017; Gürültü, 2016;

Kağan, 2009; Kennedy ve Tuckman, 2013; Milgram, 1998; Oran, 2016; Orpen, 1998; Özer ve Altun, 2011; Toprakyan, 2016; Ulukaya, 2012; Uzun, 2016; Uzun-Özer, 2009; Uzun-Özer, Demir ve Ferrari, 2009; Yeşil ve Şahan, 2012). Ortaokul öğrencileri ile yapılan çalışmaların ise sınırlı olduğu görülmüştür (Kürkçü, 2017; Tekin-Akdemir, 2013; Yıldız, 2017). Literatürde akademik erteleme davranışının daha çok lise ve üniversite öğrencileri üzerinde araştırılmasında, bu davranışın lise ve üniversite öğrencilerinde gelişmiş olduğunun düşünülmesi etkili olabilir. Ancak bu davranış örüntüsünün yerleşmeye başladığının düşünüldüğü yaşlar üzerinde de çalışma yapılmasının, akademik erteleme davranışının gelişimini izlemek açısından öngörü sağlayıcı olacağı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra, akademik erteleme davranışının oluşmasında erken dönemlerin incelenmesinin bu davranışın önlenmesi konusunda yapılabilecek çalışmalar açısından da önemli olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra akademik erteleme davranışı gelişimsel açıdan ele alındığında bu davranış ile öncelikle anne baba tutumlarının beraberinde de denetim odağının ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Literatür incelendiğinde akademik erteleme davranışı ile algılanan anne baba tutumları ve denetim odağının ilişkisini ele alan çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenlerle yapılacak olan bu çalışma ile akademik erteleme davranışının daha iyi anlaşılacağı ve daha sonra yapılacak olan çalışmalara da katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sayıltıları / Varsayımları

- 1- Araştırmada kullanılan ölçeklerin araştırmanın genel amacına hizmet ettiği varsayılmıştır.
- 2- Araştırmaya katılan örneklem grubunun ölçekleri gerçeğe uygun olarak doldurduğu varsayılmıştır.
- 3- Araştırmada kullanılan model ve veri toplama araçları araştırmanın amacına ve alt amaçlarına uygundur.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- 1- Araştırmada elde edilen bulgular katılımcıların veri toplama araçlarına verecekleri yanıtlarla sınırlıdır.

2- Araştırma rneklem açısından İstanbul ili Silivri ilçesinde bulunan MEB'e bağlı devlet ortaokulları arasından basit seçkisiz örnekleme ile seçilen okulların içinden elverişli örneklem yöntemiyle belirlenen 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden alınan verilerle sınırlıdır.

3- Araştırma zaman olarak 2017-2018 eğitim ğretim yılı ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Akademik Erteleme: Bireylerin dönem ödevlerini hazırlama, sınavlarına hazırlanma ve okul ile ilgili olan idari işler ve katılım gibi akademik temelli görevlerini çeşitli sebeplere dayandırarak geciktirmesi olarak tanımlanmaktadır (Solomon ve Rothblum, 1984).

Anne Baba Tutumu: Ailelerin tutum, beklenti, davranış ve inançları ile ilişkili olarak çocuklarını yetiştirdikleri ortam olarak tanımlanmaktadır (Spera, 2006).

Denetim Odağı: Bireyin etkilendiği iyi veya kötü olayları, kendi yeteneklerine ve özelliklerine ya da şansa, kadere veya güçlü olduğunu dşindiği başka kaynaklara bağlamak üzere gösterdiği eğilim olarak tanımlanmaktadır (Rotter, 1966).

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE / ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Erteleme Kavramı

İngilizce karşılığı ‘procrastination’ olarak bilinen erteleme kavramı, Latince kökenli olup ‘bir başka güne kadar işi son ana bırakma ya da geciktirme’ anlamında kullanılan bir kelimedir (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995). Dilimizde ise bu kavrama karşılık ‘son dakikacılık’, ‘işleri son zamana bırakma’, ‘geciktirme’ ve ‘erteleme’ gibi sözcükler kullanılmaktadır (Çakıcı, 2003).

Erteleme ile ilgili atıfların tarihine bakıldığında 3000 yıl öncesine kadar uzanan yazılı kaynaklarda bu kavramın varlığından söz edilmektedir. Yunan askeri dokümanları, Erken Roma Dönemi ile ilgili belgeler ve eski dini dokümanlarda ertelemeyi akla getiren ifadeler bulunmaktadır. Günümüzde sıklıkla karşılaştığımız bu kavram, belirtilen kaynakların bazılarında önemli bir problem olarak görülmüştür. Erteleme kavramının geçmişten geleceğe önemini koruyacağı düşünülmektedir (Steel 2007).

Milgram’a göre (1991) sanayinin gelişmesiyle birlikte erteleme davranışı da artış göstermiştir. Teknoloji ve sanayi alanlarında gelişmiş olan ve bu sebeple gündelik yaşamda planlı olmanın önemli bir yer tuttuğu toplumlarda ortaya çıkan erteleme davranışı çağın en önemli problemlerinden biri haline gelmiştir (Akt: Gürültü, 2016). Buna paralel olarak Ferrari, O’Callaghan ve Newbegin (2005) tarafından yapılan bir araştırmada batılılaşan ve bireyseliği savunan toplumlarda erteleme davranışının daha yaygın şekilde gösterildiği sonucu elde edilmiştir. Bu durumda toplumda sanayileşme ile paralel bir şekilde ertelemenin arttığı dile getirilmektedir (Kandemir, 2010).

Literatür incelendiğinde erteleme kavramı ile ilgili olarak birçok tanım ile karşılaşılmaktadır. Erteleme davranışı, Milgram ve Tenne (2000) tarafından bir işi ya da görevi geciktirmeye davranışsal olarak eğilimli olma ya da bu durumun kişilik özelliği olması ve bu duruma bağlı olarak gerekli kararları vermek veya görevleri yapmaktan kaçınmak olarak tanımlanmıştır. Knaus (1998) ise ertelemeyi; yapılması gereken bir işin gereksiz olarak başka bir zaman ya da güne bırakılıp geciktirilmesi

olarak tanımlamıştır. Benzer olarak Ackerman ve Gross (2005) yaptıkları erteleme tanımında, yapılması gerekli olan bir işi zamanında yapmak yerine başka bir zaman dilimine erteleme olarak belirtmişlerdir.

Lay (1986) erteleme davranışını akılcı olmayan nedenlere bağlı olarak yapılması gerekli olan işin geciktirilmesi olarak tanımlanırken, Neenan (2008) ise bu davranışı yapılması gereken bir işin geciktirilmesi ile olumsuz sonuçlara neden olması olarak tanımlamıştır. Senecal, Koestner ve Vallerand'a (1995) göre erteleme davranışı, bireyin gerçekleştirmesi gereken bir işi geciktirerek, bitirmesi gereken süre içinde güdülenme düşüklüğü yaşamasıdır. Burka ve Yuen'e (2008) göre ise insanların bazıları birçok işi aynı anda yapmak durumunda kalmasından dolayı yaşadığı zaman darlığı sebebiyle, bazıları ise zaman problemi yaşamaksızın yürütecekleri işin ne kadar süreceğini kestiremediklerinden dolayı erteleme davranışı göstermektedirler. Kandemir (2010) ise ertelemeyi, bireyin ertelediğinde sonucun olumsuz olduğunu bilmesine rağmen gereken bir görev ya da davranışı yerine getirmemesi olarak tanımlanmıştır. Milgram (1991), erteleme ile ilgili davranışsal ve duygusal bileşenleri vurgulamakta ve erteleme ile ilgili 4 önemli maddeyi ortaya koymaktadır. Bunlar; bitirilmesi son ana bırakılan birçok geciktirilmiş davranış, yetersiz bir davranışsal ürün ile sonuçlanma, önemli görülen bir görev ve sonuç olarak yaşanan duygusal karmaşıklık hissidir (Akt: Uzun, 2016). Burka ve Yuen'e (2008) göre erteleme bir geciktirme davranışıdır. Burada keyfi erteleme ile sorun olan erteleme arasındaki farkın ortaya konulması için ertelenen davranış ya da görevin kişiye ne kadar sorun yarattığının ele alınması gerekir. Ortaya koydukları bu bakış açısı, Solomon ve Rothblum'un (1984) erteleme için yaptığı bireyin görevlerini geciktirmeyi kendisi için sıkıntı yaratacak noktaya kadar ertelemesi tanımı ile birbirini desteklemektedir.

Araştırmacılardan bazıları geciktirilen bir davranışa erteleme diyebilmek için davranışın sıklığına ve şiddetine dikkat çekmişlerdir. Eğer birey geciktirmeyi bir alışkanlık olarak benimsemişse ya da kronikleştirmişse bu geciktirme erteleme olarak kabul edilmektedir (Ferrari vd., 1995; Rothblum, Solomon ve Murakami, 1986).

Sabini ve Silver (1982) ise son ana kadar yapılmayan her işin erteleme olarak tanımlanamayacağını belirtmişlerdir. Eğer geciktirilen eylem için kişinin geciktirme sebepleri akla uygunsa ve kişide işi zamanında tamamlayabileceğine dair bir inanç

varsa bu tür bir geciktirmeyi erteleme olarak tanımlamak doğru olmayacaktır. Buradan hareketle geciktirilen eyleme erteleme diyebilmek için kişinin yapılması gerekli olan işi akla uygun olmayan sebeplerle ve kendisini ciddi sıkıntıya sokacak şekilde geciktirmesi gereklidir (Akt: Blunt, 1998).

Chu ve Choi (2005) erteleme davranışı gösteren bireyleri aktif ve pasif ertelemeciler olmak üzere iki gruba ayırmış ve aktif ertelemecileri olumlu tipte erteleyen bireyler pasif ertelemecileri ise olumsuz tipte erteleyen bireyler olarak ele almışlardır. Olumlu tipte erteleme davranışı gösteren aktif ertelemeciler geciktirme eylemini bilerek ve kasten gerçekleştirmeye karar veren bireylerdir. Bu bireyler baskı altında çalışmaktan hoşlanan ve bu güdülenme sayesinde görevlerini zamanında yerine getiren ve sonuca ulaşmayı başarabilen kişilerdir. Olumsuz tipte erteleme davranışı sergileyen pasif ertelemeciler ise geçmiş başarısızlıklarından etkilenerek karar vermek konusunda kaygı duymakta ve kararsız davranışlar sergileyerek son ana kadar görevlerini ertelemektedirler.

Ferrari (1994) ise bir işin gerektirdiği ek bilgileri beklemek gibi bir sebeple amaçlı olarak ertelemenin işlevsel bir erteleme olarak ele alınması gerektiğini belirtmiştir. Bu sebeple işlevsel olarak yapılan erteleme görevin istenilen şekilde tamamlanmasına ve başarısını artırmasına ve böylece kişilerin avantajlı hale gelmesine yardımcı olan bir davranıştır. İşlevsel olmayan erteleme ise kişinin göreve başlamasını ve sürdürmesini geciktirmesi ve bu durumun alışkanlık haline gelmesi gibi olumsuz bir eğilimi ifade etmektedir.

Ertelemenin uzmanlar tarafından görüş birliğine varılmış bir tanımı olmamasına rağmen doğası gereği bilişsel, duygusal ve davranışsal açıdan çok boyutlu olduğu belirtilmektedir (Kağan, 2010). Gülebağlan'a (2003) göre erteleme davranışının ortaya çıkmasındaki niyet bilişsel boyutu, gerçekleştirilmeye niyetlenen bu davranışın zamanında yerine getirilmemesi davranışsal boyutu, gerçekleştirilmeye niyetlendiği halde zamanında yapılmamış olmasından dolayı kişinin rahatsızlık hissetmesi ise duygusal boyutu ifade etmektedir.

2.2. Ertelemenin Boyutları

Erteleme eğilimi bilişsel (niyet), davranışsal (görevi geciktirme) ve duygusal (rahatsızlık hissi) boyutlardan meydana gelen karmaşık bir yapıdadır (Çakıcı, 2003).

Erteleme eğilimi bir süreç olarak ele alındığında belirtilen bu boyutların etkileşim halinde olduğu belirtilmektedir (Sarıoğlu, 2011).

Erteleme eğiliminin bilişsel boyutu bazı araştırmacılar tarafından bireylerin düşünce, hedef ya da istedikleri ile davranışları arasında oluşan uyuşmama durumu olarak belirtilmektedir (Ferrari, 1994; Lay, 1986; Senecal vd., 1995). Araştırmalarda yükleme stilleri, irrasyonel inançlar ve zaman yönetimi ile ilgili olan değişkenlerin erteleme davranışının bilişsel boyutu ile alakalı olduğu görülmüştür (Ferrari, Driscoll ve Morales, 2007; Haycock, McCarthy ve Skay, 1998). Bunun yanı sıra Ferrari, Johnson ve McCown (1995), bilişsel çarpıtmaların bireyin akademik erteleme davranışında bulunmasına sebep olabildiğini belirtmiş ve yüksek akademik beklenti içerisinde olan ailelerin çocuklarında erteleme davranışının ortaya çıkabileceğini dile getirmişlerdir.

Erteleme eğiliminin davranışsal boyutunda işin tamamlanması için ayrılan zamanın başka şeylere ayrılması ya da geciktirilen bu davranış için bir zaman ayrılmaması durumu söz konusudur (Senecal, Koestner ve Vallerand 1995). Burada zamanı gereksiz harcama durumu bulunmaktadır. Bireyin planlanan işten kaçınmak için farklı aktivitelerle (arkadaşlarla görüşme ya da televizyon seyretme vb.) vakit harcadığı görülmektedir (Lay ve Silverman, 1996).

Ertelemenin duygusal boyutunda ise bireyin ayrılan zaman içerisinde tamamlaması gereken işe kronik bir şekilde başlayamaması, başladığı halde sürdürememesi ya da tamamlayamaması ile birlikte yaşadığı içsel rahatsızlık, sıkıntı durumu ele alınmaktadır (Haycock vd., 1998; Solomon ve Rothblum, 1984). Bireyler erteleme durumlarını fark ettiklerinde duygusal boyutta yetersizlik hissi, panik, kendini suçlama ve reddetme, kızgınlık, gerginlik, çaresizlik ve hilecilik hislerini kendilerinde duyabilirler (Binder, 2000). Rothblum, Solomon, Murakami (1986) ertelemenin türlerinden akademik ertelemenin tanılanması boyutunda akademik görevlerin geciktirilmesinin kaygıyı da beraberinde getirmesinden dolayı akademik ertelemenin duygusal boyutla ilişkisine değinmiştir. Benzer olarak Akdoğan (2013) da depresyon, stres ve kaygı düzeyi arttıkça akademik erteleme davranışının arttığını belirtmektedir.

2.3. Ertelemenin Kuramsal Temelleri

2.3.1. Psikodinamik Kuram

Freud'a göre bitirilemeyen ya da kaçınılan görevlerin aslında kişiyi tehdit edici özelliği olduğundan dolayı birey erteleme davranışı göstermektedir (Ferrari vd., 1995). Freud, kaygının bireyi uyarıcı niteliği olduğunu ve egonun ise kaygı ile baş etmede savunma mekanizmalarını ortaya koyduğunu belirtmiştir. Bu sebeple ego, tehdit edici unsurlardan kişiyi korumak amaçlı bir kaçınma davranışı olarak ertelemeyi kullanır (Tanrikulu, 2013). Bunun sonucunda kişi erteledikçe yetersizlik duygusu ile yüzleşmeyi geciktirir ve geciktirme davranışına sebep olarak bedensel rahatsızlıklarından faydalanmaya çalışabilir. Final sınavlarına çalışmak için derse başlamak üzere olan öğrencide görülen mide bulantısı şikayeti gibi durumlar örnek verilebilir (Aydoğan, 2008).

Literatür incelendiğinde, psikodinamik yaklaşım erteleme davranışını bireyin ailesine yönelik olarak hissettiği olumsuz duygulardan ve içsel psişik süreçlerden etkilenerek oluşan problemlerle bir davranış olarak ele almaktadır (Balkıs, 2006). Psikodinamik kuramcılara göre kişilik gelişiminde erken çocukluk önemlidir. Bu dönemde meydana gelen duygular çoğunlukla sembolize edilerek dışarıya yansıtılmaktadır. Bu sebeple, bu kuramı savunanlar erteleme davranışını çocukluk deneyimleri ve travmaları ile ilişkilendirerek ele almaktadırlar (Ferrari vd., 1995).

Spock'a (1971) göre çocuk, anne baba tarafından kendisine verilen bir görevde başarılı olamaması durumunda anne babanın bilinçdışı öfkesi ile karşılaşmaktadır. Bu sebeple çocuk yapması gerekli görevleri erteleyerek bu öfkeye karşılık vermektedir (Akt: Ferrari vd., 1995). Böyle bir ortamda büyümüş olan kişiler yerine getirilmesi gerekli bir görev ile karşılaştıkları zaman bilinçdışı olarak yaşadığı problemi hatırlayıp erteleme davranışında bulunabilir. Böylece kişiler zamanla bir içgörü sahibi olamadıkları gibi görevleri tamamlamamayı da kronikleştirirler (Ulukaya, 2012).

Sommer (1990) da ertelemeyi ebeveynlere ya da otoriteye karşı gösterilen gizli bir isyan ifadesi olarak tanımlamaktadır. Birner (1993) ise erteleme davranışına çocuklukta yaşanmış ve farkında olunmadığı için çözülmemiş problemlerin kaynaklık ettiğini ifade etmiştir. Buna ek olarak MacIntyre'a (1964) göre ise çocuk

yetiştirirken anne babanın hatalı tutumları erteleme davranışının oluşmasında önemli rol oynar. Burada ebeveynlerin aşırı otoriter ya da aşırı hoşgörülü olan iki ayrı uçtaki tutumları erteleme davranışına neden olarak gösterilmektedir (Akt: Ferrari vd., 1995). Farran'ın (2004) aktardığına göre Smith ve York (1981), bireylerin erteleme davranışına, anne babalarından intikam alma isteklerinin kaynaklık ettiğini dile getirmektedir. Birey ebeveynlerine olan öfkesini direkt olarak dile getiremediğinden erteleme davranışı ile ifade eder (Balkıs, 2006).

Missildine (1963), bireylerin erteleme davranışlarına yanlış çocuk yetiştirme tutumlarına maruz kalmış olmalarından dolayı başvurduklarını belirtmektedir. Ona göre ebeveynlerin çocuktan başarı beklentisinin çocuğun yeterliklerine kıyasla aşırı yüksek olması, çocuğun gerçekçi olmayan hedefleri yerine getirmesini beklemesi ve sevgi ve onayın ancak bu hedeflere ulaşıldığı takdirde sunulması çocuklarda ertelemenin en önemli nedenidir. Bu çocukların başarısızlıkla karşılaştığında kaygı duyduklarını ve kendilerini değersiz hissettiklerini belirtmiş, yetişkin yaşantılarında değerlerini ve yeteneklerini sergileyeceği bir görevle karşılaştıklarında çocukken yaşadığı duyguları yaşayıp aynı davranışları göstereceğini ileri sürmüştür (Akt: Ferrari vd., 1995). Frost ve arkadaşlarının (1990) yaptığı araştırmada, anne babaların yüksek beklentileri ve aşırı eleştirel tutumları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çakıcı (2003) ise başarılarına ilişkin olumsuz ve düşük doyum gösteren ebeveynleri olan çocukların, daha fazla akademik erteleme davranışı gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Burka ve Yuen (2008) de aile tutumlarının erteleme davranışında önemli olduğunu dile getirmiştir. Onlara göre çocuklarına yapabileceğinin üstünde hedefler belirleyen aileler ile çocuklarının başaracağı konusunda tereddütte olan, çocuklarına güven duymayan ailelerin çocukları daha fazla erteleme eğilimindedir. Voicu (1992), erteleme eğilimi ile algılanan aile ilişkileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında kızların erteleme davranışları ile aşırı kontrolcü anne baba tutumları arasında anlamlı düzeyde olan bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Erkeklerin akademik erteleme davranışının düzeyi, babaya yönelik olarak çatışmalı ayrılma duyguları ile ilişkili olarak bulunmuştur. Kızların akademik erteleme davranışlarının düzeyi ise babaya bağımlı olmakla ilişkili olarak bulunmuştur. Ferrari, Harriott ve Zimmerman (1999) ise yaptıkları araştırmada ailesinden destek alıp onlardan memnun olan bireylerde erteleme davranışının daha az olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ferrari ve Olivette (1994) tarafından yapılan

çalışmada ise 84 kadından, anne babalarının otorite stillerini belirlemeleri istenmiştir. Yapılan analizlerde kadınların ertelemecilik puanları ve babaların otoriter ebeveynlik stili anlamlı düzeyde ilişkili olarak bulunmuştur. Ayrıca bu kadınlarda yüksek düzeyde bastırılmış öfke bulunmuş ve annelerinin de kararsız oldukları görülmüştür. Başka bir deyişle, kadın ertelemecilerin kararsız anneler ve otoriter babalarca yetiştirildikleri sonucu elde edilmiştir. Bu kadınların gösterdiği ertelemecilik ise yetiştikleri bu ev ortamı ile baş edebilmek için kullandıkları pasif agresif bir yöntem olarak belirtilmiştir. Literatürde yapılan araştırmalar incelendiğinde elde edilen birçok sonucun psikodinamik kuramcılarının açıkladıkları düşünceleri destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

2.3.2. Davranışçı Yaklaşım

Davranışçı yaklaşıma göre erteleme davranışını açıklamak için ödül, ceza ve pekiştirme ilişkisi ele alınmaktadır. Bu yaklaşıma göre erteleme ile ilişkili olan davranışlar hatalı pekiştirmeler sonucu sıklaşır (Balkıs, 2006). Davranışçı yaklaşımı benimseyenlere göre öğrenme, uyarıcı ile davranış arasında kurulan bağ ile gelişmekte, davranış değiştirme ise davranışın pekiştirilmesi yoluyla gerçekleşmektedir. Buna göre erteleyen öğrencilerin bu davranışları ile ilgili başarılı bir erteleme geçmişleri bulunmaktadır (Kağan, 2010). Başka bir ifadeyle, birey erteleme ile ilgili tecrübeleri pekiştirildiğinden dolayı bu davranışı ortaya koymaktadır (Ferrari vd., 1995).

Solomon ve Rohtblum (1984), üniversite öğrencileri üzerinde akademik ertelemenin nedenlerini ortaya koymak adına yaptıkları bir araştırmada, öğrencilerin sevmedikleri görevleri daha fazla erteleme eğiliminde olduklarını bulmuşlardır. Bunu destekler nitelikte olan McCown ve Johnson (1991) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin çalışmayı erteledikleri durumlarda neler yaptıkları araştırılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre öğrenciler ders çalışmayı erteledikleri zamanları daha eğlenceli buldukları etkinlikleri yaparak doldurmaktadır. Bu sonuçlara göre insanların çoğunun yapılması gerekli olan iş ya da görevleri yerine getirmekten mutlu olmamaları ya da sevmemeleri dolayısıyla tamamlayamadıkları söylenebilmektedir (Oran, 2016).

Davranışçı kurama göre bireyler sonuçlarını daha erken alacağı görevleri, uzun süreli görevlere göre daha az ertelemektedir (Ferrari ve Emmons, 1994). Ainslie'nin (1975) yanıltıcı ödüller kuramına göre (specious rewards theory) de bireyler sonucunda daha büyük ödüller olsa dahi uzun dönemli amaçları seçmek yerine, daha fazla haz verici ancak sonucunda daha küçük ödüllerin elde edileceği kısa dönemli amaçları seçmeye yönelik güçlü bir eğilime sahiptirler.

McCown ve Ferrari'ye (1995) göre eğitim ortamında ceza ve ödül erteleme davranışında önemlidir. Bu görüşün test edilmesi için ortaya koydukları bir araştırmada, üniversite öğrencilerine teslim etme tarihi önceden belirlenen akademik işlerin ne kadarını, başarılı olarak son anlarda bitirdikleri sorulmuştur. Bunun yanı sıra son anda tamamlamaya çalıştıkları işlerin ne kadarında başarısız oldukları da sorular içinde yer almıştır. Yapılan analizler sonucunda klasik öğrenme kuramının temel savlarına uygun bir şekilde, öğrencilerin yapmaları gerekli çalışmalarını son anda bile olsa çoğunlukla tamamladıkları ve dakik olmamalarından dolayı dışarıdan bir uyarı ya da cezayı çok nadir aldıkları görülmüştür (Akt: Ferrari vd., 1995).

2.3.3. Bilişsel Kuramlar

Bilişsel yaklaşımlarda ertelemeyle ilgili olabileceği düşünülen birçok etken araştırma konusu olarak ele alınmıştır. Bu etkenlerden bazıları; kontrol odağı (Deniz, Traş ve Aydoğan, 2009), akılcı olmayan inançlar (Çetin ve Ceyhan, 2017) ve öğrenilmiş çaresizlik (Flett, Blankstein, Hewwit ve Koledin, 1992) olarak belirtilebilir.

Ellis ve Knaus (1977) klinik çalışmaları sonucunda erteleme davranışı sergileyen bireylerin sürekli olarak takip ettikleri on bir temel adımı ortaya koymuşlardır. Bu adımlar;

1. Bireyler görevi yerine getirmek için istekli olur ya da görevi tamamlamaları faydalı olabileceği için bu görevi yapmaya karar verirler.
2. Görevi tamamlamak adına kararlarını kesinleştirirler.
3. Görevi yapmak yerine gereksiz şekilde ertelemede bulunurlar.
4. Ertelemenin zararlı yönlerini fark etmezler.
5. Ertelemeye devam ederler.
6. Erteleme davranışından dolayı kendi kendilerine sinirlenirler.

7. Erteleme davranışını sürdürürler.
8. Görevin bitirilmesi gerekli en son tarih yaklaştığında son anda tamamlar ya da asla tamamlayamazlar.
9. Erteleme davranışından dolayı rahatsızlık hissi yaşarlar.
10. Sonraki görevlerinde erteleme yapmayacaklarına dair kendilerine söz verirler.
11. Bir sonraki görevde erteleme davranışını tekrarlarlar.

Bu sürecin sonunda, bireyde çaresizlik, depresyon, anksiyete ile birlikte değersizlik hissi ve özgüven eksikliği bir döngü şeklinde birbirini izlemektedir (Ellis ve Knaus, 1977). Bu sebepten de birey erteleme davranışını ortaya koyarak yaşadığı bu olumsuz duygudurumdan kurtulmak isteyebilir (Kandemir, 2010).

2.4. Ertelemenin Öncülleri ve Sonuçları

Balkıs (2006) erteleme eğilimine neden olan faktörlerle ilgili olarak literatürde söylenenleri bütün olarak incelediğinde erteleme eğiliminin bireyin; verimli ders çalışma alışkanlıklarına sahip olmaması, zamanı etkili ve verimli kullanamaması, önceliklerini belirleme konusunda yetersiz kalması durumlarıyla ilişkili görüldüğünü belirtmiştir. Bunların yanı sıra erteleme eğiliminin muhtemel diğer nedenlerinin ise bireyin çevresi ve kendisine yönelik hatalı bilişsel yüklemeleri ve kişilik özellikleri ile ilişkili görüldüğünü dile getirmiştir.

Erteleme eğilimi, bazen başarı beklentisinin fazla olduğu zamanlarda otorite temsili olan kişilere karşı bir isyan olarak da ortaya konulabilmektedir (Burka ve Yuen, 2008). Burada çocuğun yetiştiği aile ortamının önemli olduğu söylenebilir. Eğer çocuk sürekli ebeveynlerinin kontrolü ve müdahalesinin bulunduğu bir ortamda yetişmişse otoriteye karşı gelmek için ödevlerini ve görevlerini yerine getirmeyi erteleyerek kızgınlığını veya öfkesini belirtmektedir (Çetin, 2016). Bu görüşe benzer olarak Milgram ve arkadaşları (1988) da yerine getirilmesi gereken görevlerin otoriteye öfkeyi belli etmek amacıyla ertelendiğini öne sürmektedirler.

Erteleme eğilimine neden olan durumlar ile ilgili çalışmalar incelendiğinde zamanı yönetmedeki yetersizlik en temel sebeplerden birisi olarak belirtilmektedir (McCown, Petzel ve Rupert, 1987). Balkıs, Duru, Buluş ve Duru'nun (2006) yaptığı çalışmada da olumsuz zaman yönetimi, akademik ertelemenin önemli bir yordayıcısı

olarak bulunmuştur. Kağan'ın (2009) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmaya göre ise akademik erteleme davranışı ile zaman yönetimi becerisi arasında aynı yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sarıkaya-Aydın ve Koçak (2016) tarafından üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmada öğrencilerin akademik erteleme davranışları ile zaman yönetim becerileri arasında ters yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuş ve öğrencilerin zaman yönetim becerileri arttıkça, akademik erteleme davranışlarına yönelik eğilimin düştüğü görülmüştür. Zamanı yönetmedeki yetersizliğe ek olarak akademik erteleme davranışının ortaya çıkmasında, bireyin uygun olmayan ortamlarda çalışma davranışı göstermesinin de etkili olduğu belirtilmektedir (Lay, Knish ve Zanatta, 1992).

Bireyin mantık dışı bilişsel yüklemeleri, akılcı olmayan inançları, depresyon, anksiyete, mükemmeliyetçilik gibi özellikleri erteleme davranışının oluşmasına sebebiyet vermektedir (Aydoğan, 2008; Ferrari vd., 1995). Benzer şekilde Ellis ve Knaus'ta (1977) erteleme eğilimine, hatalı bilişsel ve düşünsel yüklemelerin kaynaklık ettiğini belirtmektedirler.

Burke ve Yuen'e (2008) göre ise ertelemenin sebepleri arasında, bireyin diğerleri tarafından çabalarının yetersiz görülmesi, beklentiyi karşılayamamaktan dolayı başarısız olması ve red edilmekten korkması bulunmaktadır. Buna göre, kişiler ertelemeyi bir baş etme stratejisi olarak kullanmaktadırlar. Aynı şekilde Milgram, Sroloff ve Rosenbaum (1988) da başarısızlık korkusunu ertelemenin bir sebebi olarak göstermişlerdir.

Ayrıca erteleme eğiliminin nedenleri arasında; çalışmaya ve öğrenme eğilimine yönelik olarak kişide oluşan olumsuz tutumlar (Balkıs, Duru, Buluş, Duru, 2006), motivasyon (Senecal vd., 1995), düşük özsaygı (Çakıcı, 2003), yeterlik algısındaki düşüklük (Gülebağlan, 2003), depresyon (Akkaya, 2007) ve kaygı (Aydoğan, 2008; Güner, 2008) da görülmektedir.

Semb, Glick ve Spencer'a (1979) göre erteleme davranışı gösteren bireyler ödevlerini zamanında ve gerektiği gibi tamamlayamamakta ayrıca sınavlardan yüksek not alamamaktadır. Bu sebeple bu bireyler kendilerini akademik olarak geliştirme konusunda sorun yaşamaktadır. Erteleme davranışı, kızgınlık, pişmanlık, çaresizlik ve kendini suçlama gibi içsel sonuçların yanı sıra akademik ilerlemenin

yavaşlaması, fırsatların kaçması ya da kişiler arası ilişkilerin gerginleşmesi gibi dışsal sonuçlara da neden olabilir (Burka ve Yuen, 2008). Bazı araştırmacıların erteleme davranışının benlik saygısını korumaya yönelik olduğunu belirtmelerine karşın (Solomon ve Rothblum, 1984), Knaus (2000) ise ertelemenin sonucunda istenilen sonucun alınamaması ya da görevin yetiştirilememesinin bireyde yetersizlik ve suçluluk duygusuna neden olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde bireylerin erteleme davranışından dolayı suçluluk hissettikleri (Burka ve Yuen, 2008; Ferrari 1991) ve depresyona girdikleri (Washington, 2004) yönünde araştırma sonuçları da mevcuttur. Bazı araştırmalar ise ertelemenin özgüven ve benlik saygısını düşürdüğünü, kaygı, depresyon ve mükemmeliyetçiliğin artmasına sebep olduğunu, dürtü kontrolünü işlevsiz hale getirdiğini ve yaşam kalitesinde düşüşe neden olduğunu ortaya koymaktadır (Ferrari ve Emmons, 1994; Van Eerde, 2003). Ertelemenin, duygusal sonuçların yanı sıra sağlık ile ilgili çeşitli yakınmalara da neden olduğu araştırmalarca belirlenmiştir (Beswick vd., 1988; Tice ve Baumeister, 1997).

2.5. Ertelemenin Türleri

İlgili literatür incelendiğinde ertelemenin farklı türlerinin olduğu görülmektedir. Ellis ve Knaus (1977) erteleme davranışını beş başlık altında ele almışlardır. Bunlar;

- a) Genel erteleme: Kişinin organizasyon ve zamanı etkili şekilde yönetme becerilerinin eksik olmasından dolayı günlük işlerini de yerine getirmekte zorlanması
- b) İşlevsel olmayan ya da kompulsif erteleme: Bireyin erteleme eğilimini davranışsal olarak göstermesinin yanı sıra karar verme konusunda da göstermesi
- c) Karar vermeyi erteleme: Bireyin bir karar vermede güçlük yaşaması sebebiyle ertelemeyi seçmesi
- d) Nevrotik erteleme: Bireyin önemli yaşam olayları ve kararları karşısında erteleme davranışında bulunması
- e) Akademik erteleme: Bireyin ev ödevlerini ya da dönem sonunda teslim edeceği ödevleri yapmada ve sınava hazırlanmada erteleme davranışında bulunması ve son zamanlara sıkıştırmasıdır.

Alanyazında erteleme davranışının ayrıca, kişilik özelliği olarak erteleme (trait procrastination) ve durumsal erteleme (situational procrastination) olmak üzere iki türde sınıflandırıldığı görülmektedir (Ferrari ve Pcyhyl, 2000; Vestervelt, 2000). Kişilik özelliği olarak erteleme; kronik erteleme (Ferrari ve Emmons, 1994), kompulsif veya sürekli erteleme (Ferrari, 1991) ve işlevsel olmayan erteleme (Ferrari, 1994; Ferrari ve Olivette, 1994) olarak da isimlendirilir. Kişilik özelliği olarak erteleme Lay and Silverman (1996) tarafından bireyin görevlerini yerine getirmede yavaş davranması ve geciktirme davranışını sürekli tekrarlaması sonucu bu durumun artık bireyde bir kişilik özelliği haline gelmesi olarak belirtilmiştir. McCown ve Johnson (1989) ise, kişilik özelliği olarak ertelemeyi bireyin hayatının çoğu alanında işleri gerektiği zamanda bitirememesinden kaynaklı yaşadığı durum olarak belirtmişlerdir (McCown ve Johnson, 1989; Akt: Vestervelt, 2000). Bunun yanı sıra durumsal erteleme ise bireyin yalnızca hayatının bir alanında gerçekleştirdiği erteleme eğilimi olması ile kişilik özelliği olarak erteleden ayrılmaktadır (Blunt ve Pcyhyl, 1998). Durumsal ertelemenin sıklıkla görülen çeşidi akademik erteledir (Senecal, Lavoie ve Koestner, 1997). Öğrencilerin akademik hayatlarında okulla ilgili görevleri yerine getirme, ödev teslimi, sınavlara hazırlanma, rapor teslimi gibi durumlarda zamanı etkili kullanamayıp son dakikacılık davranışları göstermeleri akademik erteleme davranışı yaptıklarını göstermektedir (Aydoğan, 2008). Yapılan araştırmada ertelemenin türlerinden akademik erteleme davranışı ele alınmaktadır.

2.6. Akademik Erteleme Davranışı

Bu davranış, akademik temelli görevleri kapsamakta olup akademik temelli görevlerin çeşitli gerekçelerle geciktirilmesini içermektedir (Akdemir, 2013). Akademik erteleme davranışı, akademik temelli göreve başlamak veya bu görevi bitirmeyi sonraki bir güne bırakmak için irrasyonel bir eğilim içinde olmaktır (Senecal, Julien ve Guay, 2003). Uzun-Özer (2010) akademik erteleme davranışını, bireylerin en önemli görevlerini, en az önemli görevlerden sonrasına bırakmaları olarak tanımlamıştır. Solomon ve Rothblum (1984) ise, bireylerin dönem ödevlerini hazırlama, sınavlarına hazırlanma ve okul ile ilgili olan idari işler ve katılım gibi akademik temelli görevlerini çeşitli sebeplere dayandırarak geciktirmesi olarak tanımlamaktadırlar. Yapılan açıklamalara göre, akademik erteleme davranışı ödevleri

tamamlamayı geciktirmek, teslim tarihi belli olan ödevi son anda yapmak, kitapların kütüphaneye teslim tarihi geçtikten sonra iade edilmesi veya sınavlara hazırlanmak yerine başka etkinliklerle vaktin harcanması gibi davranışları içine almaktadır (Schouwenburg ve Lay, 1995).

Uzun-Özer (2005) erteleme davranışının sıklıkla ortaya konulduğu alanların dönem ödevlerinin hazırlanması, sınavlara hazırlanılması, haftalık okumaların tamamlanması alanlarında olduğunu belirtirken, okul ile ilgili idari işler, genel görevler ve katılım görevleri gibi alanlardaki ertelemenin ise daha az olduğunu dile getirmiştir.

2.6.1. Akademik Ertelemenin Yaygınlığı

Akademik erteleme davranışı öğrencilerin akademik performanslarına olumsuz etki yapmasına karşın yaygın olarak görülen bir durumdur (Onwuegbuzie, 2004). Aydoğan'ın (2008) 400 lise öğrencisi ile yapmış olduğu araştırmanın sonuçlarına göre kız öğrenciler tarafından gösterilen akademik erteleme davranışlarının, erkek öğrenciler tarafından gösterilen akademik erteleme davranışlarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Tanrıku (2013) tarafından 420 lise öğrencisi ile gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre ise cinsiyet, öğrencilerin kendilerini başarılı gördükleri dersler, anne öğrenim durumu, ders çalışmaya ayrılan zaman dilimi, harçlık durumu ve okul saatleri dışında zamanı değerlendirme alışkanlıklarına göre öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının farklılaştığı görülmüştür. Bu sonuçlarda da yine cinsiyet ve akademik erteleme davranışı arasında erkek öğrenciler adına anlamlı farklılık tespit edilmiş ve erkek öğrencilerin daha ertelemeci olduğu bulgusu elde edilmiştir. Çetin'in (2016) yaptığı araştırmada ise lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının çoğunlukla orta düzeyde olduğu sonucu elde edilmiştir. Bulgulara göre sınıf düzeyi olarak üst sınıflarda öğrenim gören erkek lise öğrencilerinin alt sınıflarda öğrenim gören kız ve erkek lise öğrencilerine kıyasla daha fazla akademik erteleme davranışı gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Üniversite öğrencilerinde de yaygın olarak görülen erteleme davranışı, bu öğrencilerin zamanlarının %30-%60'ını ilgilendiren bir davranıştır (Rabin, Fogel ve Nutter-Upham, 2011). Akademik erteleme davranışının yaygınlığı ile ilgili özellikle

üniversite öğrencileri üzerinde yapılmış ve sonuçları yüksek çıkan çalışmalar bulunmaktadır (Çetin, 2009; Solomon ve Rothblum, 1984; Onwuegbuzie, 2004).

Ellis ve Knaus (1977) tarafından üniversite öğrencileri ile yapılan araştırmada, öğrencilerin %70'i akademik erteleme davranışı göstermektedir. Solomon ve Rothblum'un (1984) yine üniversite kademesindeki öğrenciler ile yaptıkları bir araştırmada, öğrencilerin %30'unun haftalık okuma ödevlerinde, %46'sının ödev veya proje yazma konusunda, %23'ünün derslere devam konusunda, %28'inin sınavlara hazırlanmada ve %11'inin de idari işleri yerine getirme konusunda erteleme davranışı gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. McCown ve Roberts (1994) ise üniversite öğrencileri ile erteleme sıklığı üzerine yaptıkları araştırmada 1. sınıftaki öğrencilerin %19'u, 2. sınıftaki öğrencilerin %22'si, 3. sınıftaki öğrencilerin %27'si ve 4. sınıftaki öğrencilerin %31'i akademik erteleme davranışını önemli bulmuş ve stres nedeni olarak belirtmişlerdir. Uzun-Özer (2005) tarafından yapılan çalışmada ise öğrencilerin %52'sinin akademik görevlerini erteledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Clark ve Hill (1994) tarafından yapılan yaygınlık araştırmasında ise öğrencilerin %28'i sınavlara çalışmayı, %30'u dönem ödevlerini yazmayı ve %36'sı ise okuma ile ilgili ödevleri zamanında bitirmek yerine geciktirmektedir. Ferrari O'Callaghan ve Newbegin (2005) tarafından üniversite öğrencileri ile yapılan araştırmada da öğrencilerin %70'inin akademik erteleme davranışını ortaya koydukları sonucu elde edilmiştir.

Üniversite öğrencilerinin yanı sıra lisansüstü eğitim gören öğrenciler üzerinde de akademik erteleme konusu araştırılmıştır. Lisansüstü eğitim alan öğrenciler ile lisans öğrencilerinin akademik erteleme davranışları karşılaştırıldığında, lisansüstü eğitim alan öğrencilerin lisans öğrencilerine göre akademik görevleri daha fazla ertelediği savunulmaktadır (Onwuegbuzie, 2000). Onwuegbuzie'ye (2000) göre lisansüstü eğitim alan öğrencilerin %41.7'si proje ödevlerinde, %39.3'ü sınavlara hazırlıkta, %60'ı haftalık okumalarını yaparken erteleme davranışı göstermektedir.

2.6.2. Akademik Ertelemenin Öncülleri

Akademik ertelemenin nedenlerine yönelik olarak birçok çalışma yapılmıştır. Zeenath ve Orcullo (2012) üniversite öğrencileri ile yaptıkları nitel bir çalışmada öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının nedenlerini açıklamaya

çalışmışlardır. Bu nedenler arasında; arkadaşlardan etkilenme, kişilik özellikleri, hoşlanılan aktivitenin öncelikli olması, akademik işlerden bıkmış olma, motivasyondaki düşüklük, zamanın etkili kullanılamaması, projelerin öğrencilerin ilgisine hitap etmemesi, öğretim üyesinin öğretim tarzının uygun olmaması, öğrencilerin başa çıkma teknikleri hakkında yetersiz olması, sağlıkla ilgili durumlar ve öznel iyi oluş gibi etkenlerin yer aldığı tespit edilmiştir.

Schraw, Wadkins ve Olafson'a (2007) göre ise başarısızlık korkusu, tembellik ve görevin caydırıcı nitelikte olması akademik ertelemeye neden olan üç önemli etkidir. Bu nedenlerden başarısızlık korkusu farklı araştırmacılar tarafından da akademik erteleme için önemli bir faktör olarak ortaya konulmuştur (Saddler ve Buley, 1999; Solomon ve Rothblum, 1984). Aynı şekilde Haghbin, McCaffrey ve Pychyl (2012) de başarısızlık korkusunun akademik erteleme davranışının açıklanmasında önemli bir faktör olduğunu söylemekte ve algılanan yeteneğin, akademik erteleme ve başarısızlık korkusu arasındaki ilişkide aracılık rolü olduğunu ifade etmektedir. Bu sonuca benzer olarak Yaakub (2000) da gerçekçi olmayan algıların ve beklentilerin akademik erteleme davranışına neden olduğunu belirtmektedir. Aydoğan ve Özbay'a (2012) göre ise, bireyler benlik saygılarını korumak adına akademik erteleme davranışı göstermektedir. Birey, başarısızlık korkusuna kapıldığında benlik saygısını korumak için erteleme davranışını ortaya koyabilmektedir. Amaç ve hedef belirleme konusundaki yetersizlik ve motivasyon eksikliği de akademik ertelemenin nedenleri arasında gösterilmektedir (Balkıs, 2006; Kağan, 2009). Akademik ertelemenin nedenleri üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında son olarak kaygının (Aydoğan, 2008; Güner, 2008) ve zamanı yönetmedeki yetersizliğin (McCown, Petzel, Rupert, 1987) de bu nedenler arasında yer aldığı belirtilmektedir.

Yapılan araştırmaların sonuçları incelendiğinde başarısızlık korkusu, zaman yönetme konusunda yaşanan yetersizlik, kaygı, kişilik özellikleri, gerçekçi olmayan algı ve beklentiler, mükemmeliyetçilik, benlik saygısı ve motivasyon gibi sebepler akademik ertelemenin nedenleri arasında yer almaktadır (Kandemir, 2010).

2.6.3. Akademik Ertelemenin Sonuçları

Alanyazın incelendiğinde akademik erteleme davranışının çeşitli sonuçlarının olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar arasında; akademik başarıda düşüş olması (Balkıs 2006; Balkıs, Duru, Buluş, Duru 2006; Çakıcı 2003; Tice ve Baumeister, 1997), yapılması gerekli görevin teslim tarihinin geciktirilmesi (Beswick vd., 1988), akademik stres (Sharma ve Kaur, 2011), derslerin gerisinde kalma (Rothblum, Solomon ve Murakami, 1986), sınavlara hazırlanmayı geciktirme, sınavlara daha az çalışma ve sonucunda düşük akademik performans elde etme (Beck vd., 2000; Rothblum vd., 1986), akademik yaşam doyumunun azalması (Balkıs, 2013), derslere devamsızlık yapma ve okulu bırakma (Knaus, 1998) bulunmaktadır. Ancak akademik erteleme yapmanın akademik başarı üzerindeki etkisinin her zaman olumsuz olmadığını gösteren çalışmalarda bulunmaktadır (Lay, 1986; Pychyl, Morin ve Salmon 2000). Bu çalışmalara göre erteleme eğilimi gösteren öğrenciler ile göstermeyen öğrencilerin akademik başarıları karşılaştırıldığında anlamlı farklılıklar olmadığı sonucu elde edilmiştir (Albayrak, 2014).

Son olarak, akademik erteleme davranışının sonuçları bireyin kendilik algısının olumsuz olmasına neden olmakta ve bu değerlendirme de bireyin akademik erteleme davranışını yinemesine neden olmaktadır. Bu sebeple akademik erteleme davranışı, hem bireyin kendisiyle ilgili değerlendirmeleri hem de sosyal anlamda kaçırdığı fırsatlar bakımından çoğunlukla yıkıcı olarak sonuçlanmaktadır (Düşmez, 2013).

2.7. Akademik Erteleme Davranışı ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar

Çakıcı (2003) lise ve üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinin, lise kademesindeki öğrencilere göre daha çok genel ve akademik erteleme davranışı gösterdiğini ortaya koymuştur. Lise öğrencilerinden öz saygısı düşük olanlarının akademik erteleme davranışını daha çok gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Lise öğrencileri için akademik ertelemenin önemli yordayıcıları olarak ana-babalarının öğrencileri okul başarısı açısından değerlendirmesi ve okul başarısından elde ettiği doyum düzeyi, bireyin kendisine yönelik olan mükemmeliyetçiliği ve bireyin başkalarının beklentileri ile ilgili mükemmeliyetçiliği

bulunurken; üniversite öğrencileri için akademik erteleme için önemli yordayıcıları olarak ise akademik başarı, bireyin kendisine yönelik mükemmeliyetçiliği ve bireyin başkalarının beklentilerine yönelik mükemmeliyetçiliği bulunmuştur.

Akbağ (2009) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada elde edilen bulguya göre sırasıyla akademik güdülenme, akademik yükleme stilleri ve akademik öz yeterlik inancının öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre, çalışmaya katılan üniversite öğrencilerinin akademik görevlere yönelik olarak daha iyimser bakış açıları olduğunda, akademik erteleme davranışlarında bir azalma ortaya çıkmaktadır. Aynı şekilde, akademik güdülenme ve akademik öz yeterlik düzeylerinde bir artış meydana geldiğinde ise öğrencilerin akademik erteleme davranışlarında azalma meydana gelmektedir.

Deniz, Traş ve Aydoğan'ın (2009) üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmada elde edilen sonuçlara göre, üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ yeteneklerinden uyumluluk ve stresle başa çıkma alt boyutlarının, öğrencilerin akademik erteleme davranışını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Öğrencilerin duygusal zekâ yetenekleri ile akademik erteleme ve denetim odağı arasında ise ters yönlü anlamlı ilişkiler olduğu ortaya konulmuştur.

Balkıs (2011) tarafından yapılan çalışmada ise akademik yeterlilik ile akademik başarı arasında pozitif, akademik yeterlilik ile akademik erteleme arasında negatif yönde anlamlı ilişki ortaya konulmuştur. Bu araştırmaya göre akademik bakımdan kendini yetersiz algılayan öğrenciler kendilerini akademik erteleme bakımından yüksek algılayan öğrencilerden farklı olarak akademik başarı bakımından ise düşük olarak algılamaktadır. Tersine olarak ise akademik yeterlilik bakımından kendini yüksek algılayan öğrenciler kendilerini akademik erteleme bakımından düşük, akademik başarı bakımından yüksek olarak görmektedir. Bunların yanı sıra çalışmada akademik erteleme davranışının akademik başarı üzerinde olumsuz yönde bir etkisi olduğu sonucu elde edilmiştir.

Sarıoğlu (2011) tarafından eğitim fakültesi öğrencileri ile yapılan çalışmada akademik erteleme ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişki farklı demografik değişkenler ve başarı, değerli olma, meslek seçimi ve hata yapma gibi

olgulara olan yaklaşımlar yönünden ele alınmıştır. Araştırmada akademik erteleme ile davranışlardan şüphe ve ailesel eleştiri boyutları arasında aynı yönde anlamlı bir ilişki saptanırken, akademik görevleri erteleme ile mükemmeliyetçilik düzeyinin düzen ve kişisel standartlar boyutları arasında ise ters yönde anlamlı bir ilişki ortaya çıkarılmıştır. Bunun yanı sıra akademik erteleme eğilimi ile aile beklentileri ve hatalara aşırı ilgi boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Ulukaya'nın (2012) lisans öğrencileri ile yaptığı çalışmada akademik erteleme eğilimi ile aile bağlamında benlik, anne baba tutumları ve bazı sosyo-demografik değişkenlerin ilişkisi araştırılmıştır. Araştırmada, akademik erteleme eğilimini anne sıkı denetimi/kontrolü, üniversite türü ve yaş değişkenlerinin yordadığı sonucuna ulaşılmış, öğrencilerin akademik erteleme eğilimi ile aile bağlamında benlikleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Buna ek olarak, anne tutumunun erkek öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri üzerindeki etkisinin orta derecede olduğu bulunmuştur. Anne tutumlarını otoriter veya açıklayıcı-otoriter algılayan erkek öğrencilerin, bu tutumları izin verici-şımartıcı algılayanlara göre akademik erteleme düzeylerinin daha düşük olduğu bulunmuştur. Anne tutumlarının kız öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri üzerindeki etkisine bakıldığında ise düşük derecede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anne tutumlarını otoriter veya açıklayıcı-otoriter algılayan kız öğrencilerin de bu tutumları izin verici-şımartıcı algılayanlara göre akademik erteleme düzeylerinin daha düşük olduğu bulunmuştur. Baba tutumlarına göre erkek öğrencilerin akademik erteleme düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmazken, kız öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinde ise farkın düşük seviyede olduğu bulunmuştur. Akademik erteleme düzeylerinin, baba tutumunu otoriter algılayan kız öğrencilerin, baba tutumunu izin verici-şımartıcı algılayanlarınkine göre daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Yeşil ve Şahan (2012) tarafından yapılan ve öğretmen adaylarının akademik erteleme nedenlerinin ele alındığı çalışmada elde edilen bulgularına göre, öğretmen adaylarının ödev ve projeler hazırlama, sınava hazırlanma, derslere hazırlık yapma vb. akademik görevlerini ertelemeleri konusunda, öğretim yaklaşımları ve uygulamaları, iç odaklı kontrol ve akademik özgüven faktörlerinde yer alan nedenlerden orta düzeyde etkilendikleri; dış odaklı kontrol, ders içeriği ve akademik

özgüvensizlik faktörlerindeki nedenlerden ise daha az etkilendikleri sonuçları ortaya konulmuştur.

Çelikkaleli ve Akbay (2013) üniversite öğrencileri ile yaptıkları bir çalışmada öğrencilerin akademik erteleme davranışları ile genel yetkinlik inancı ve sorumluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin akademik erteleme davranışları ile genel yetkinlik inançları, başkalarına karşı sorumluluk ve kendilerine karşı sorumluluk düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Buna ek olarak cinsiyet değişkenine göre akademik erteleme davranışının farklılık gösterdiği, erkek öğrencilerin daha çok bu davranışı gösterme eğiliminde oldukları bulgusu elde edilmiştir.

Toprakyaran (2016) tarafından yapılan çalışmada lise son sınıf öğrencilerin anne baba tutumları ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Buna göre lise son sınıf öğrencilerinin, annelerinin eğitim durumlarına, okumak istedikleri bölümle ilgili YGS'de aldıkları puanlara, 1. dönemde başarısız derse sahip olma durumlarına göre, anne baba tutum puanları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucu elde edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin gelir düzeylerine göre akademik erteleme ve anne baba tutum puanları arasında da anlamlı bir fark olduğu ortaya konulmuştur. Bunun yanı sıra diğer bir analize göre akademik erteleme puanları ile demokratik anne-baba tutumu puanları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamış ancak koruyucu/istekçi anne-baba tutumu puanları ile arasında yüksek düzeyde anlamlı pozitif yönde düşük güçte bir korelasyon olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunlara ek olarak da otoriter anne-baba tutum puanları ile akademik erteleme puanları arasında yüksek düzeyde anlamlı pozitif yönde orta güçte bir korelasyon elde edilmiştir.

Çetin ve Ceyhan (2017) tarafından lise öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada akademik ertelemenin en güçlü yordayıcısının öz düzenleme olduğu bulunmuş yaş ve genel akademik not ortalamasının bu değişkeni izlediği, sürekli kaygının ise istatistiksel açıdan anlamlı bir yordayıcı olmadığı belirlenmiştir. Kız ve erkek olarak ayrılan her iki çalışma grubunda da akademik ertelemenin en güçlü yordayıcısının öz düzenleme olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerde bu değişkeni genel akademik not ortalaması ve yaş değişkenleri takip ederken, erkek öğrencilerde ise yaş ve genel akademik not ortalamasının takip ettiği belirlenmiştir. Ayrıca kız ve

erkek öğrencilerde sürekli kaygının istatistiksel açıdan anlamlı bir yordayıcı değişken olmadığı bulunmuştur.

Kürkçü (2017) ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını cinsiyet, yaş, sınıf, öğrenim görülen okul değişkenlerine göre incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre erkek öğrenciler kız öğrencilere göre, 5. ve 6. sınıfta okuyan öğrenciler 7. ve 8. sınıfta okuyan öğrencilere göre, 11 yaşındaki öğrenciler 10,12,13 ve 14 yaşındaki öğrencilere göre daha fazla akademik erteleme davranışı göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının eğitim öğretim gördükleri okula göre de farklılaştığı görülmüştür.

2.8. Akademik Erteleme Davranışları ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Çalışmalar

Frost ve arkadaşlarının (1990) yaptığı çalışmada bireylerin erteleme davranışları ile ebeveynlerin yüksek beklenti ve aşırı eleştirel tutumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda zorlayıcı davranış örüntüsüyle öğrencilerin erteleme davranışları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ve mükemmellik düzeyi ile hata yapma korkusu arasında ise anlamlı bir ilişki olduğu sonucu elde edilmiştir.

Milgram ve arkadaşlarının (1998) üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada bu öğrencilerin dış koşullar ya da başkaları tarafından yapılmaya zorlanılan ve istenmeyen görevlere karşı erteleme davranışı geliştirebildikleri belirlenmiştir.

Orpen (1998) tarafından lise öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada akademik erteleme eğiliminin nedenlerinin ve sonuçlarının bulunması amaçlanmıştır. Erteleme eğilimi ile dışsal motivasyon arasında aynı yönde bir ilişki elde edilirken içsel motivasyon, akademik performans ve akademik tutum arasında ters yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Jansenn ve Cartoon'ın (1999) kontrol odağı ile erteleme davranışı arasındaki ilişkiyi ele aldıkları çalışmada elde edilen sonuçlara göre dış kontrol odaklı bireylerin iç kontrol odaklı bireylerden daha fazla erteleme davranışı gösterdikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Fatimah ve arkadaşlarının (2011) yaptıkları bir araştırmada ise erteleme davranışı ile içsel motivasyon ve yeterlilik beklentisi arasında ters yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucu elde edilmiştir. Çalışmada ğrencilerin içsel motivasyonları ile kendi yeteneklerine olan güvenleri arttıka erteleme davranışı azalmaktadır. Bunlara ek olarak öğrencilerin hata yapma korkusu arttıka erteleme davranışlarının arttığı sonucu elde edilmiştir.

Kennedy ve Tuckman (2013) tarafından yapılan çalışmada niversite birinci sınıf öğrencileri ile çalışılmış ve araştırmanın sonucunda sosyal dışlamanın akademik ertelemeyi arttırdığı ancak akademik görev bilinci ve not kaygısının erteleme düzeyini azalttığı sonucu elde edilmiştir. Bu sonuçların yanı sıra birinci smestrin başında ölçülen akademik erteleme eğiliminin öz yeterlik ve okul aidiyeti üzerinde negatif etki gösterdiği ve bu dönemin sonundaki algılanan stres üzerinde pozitif etki gösterdiği ortaya konulmuştur.

Zakeri, Esfahani ve Razmjoe (2013) niversite öğrencileri üzerinde akademik erteleme ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve akademik erteleme ile otoriter tutum arasında aynı yönde anlamlı bir ilişki elde ederken, serbest bırakan ebeveyn tutumu ile ise ters yönde anlamlı bir ilişki elde etmişlerdir. Bulgulara göre babul edici-ılgili ve otoriter ebeveyn tutumlarının akademik ertelemeyi %21 varyansla açıkladığı ve erkeklerin kızlara göre daha çok akademik erteleme davranışı gösterdikleri ortaya konulmuştur.

Niloofer Esmaili, Morteza Monadi (2016) ortaokul öğrencileri arasında öncelikli erteleme nedenlerini araştırmayı amaçlamıştır. Nitel bir yaklaşımla görüşmeler ve içerik analizi kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada 2014-2015 eğitim-ğretim yılında ortaokula kayıtlı on beş erkek ğrenci, amaçlı örnekleme yöntemine göre seçilmiştir ve bu öğrencilerle on beş oturumda grşlmştir. Görüşme yazılarının analizinde beş tema çıkarılmıştır. Ortaokul ğrencileri arasında erteleme nedenleri üzerine yapılan çalışmalarda elde edilen ana temalar; okula devam saatleri, ebeveynlerin rolü ve olumlu ve olumsuz destekleri, rekabet duygusu ve akran etkisi, başarısızlık korkusu (mükemmeliyetçilik) ve gecikmiş olan acil faktörlerden seçilmiş bir tercih olarak belirlenmiştir. Çıkarılan kategorilere göre akademik erteleme en önemli nedenleri, her öğrencinin psiko-duygusal, bilişsel-

davranışçı ve bağlamsal boyutlarını ve bunların altında yatan temel bireysel farklılıkları içermektedir.

Asri, Setyosari, Hitipeuw, Chusniyah (2017) tarafından ortaokul öğrencileri ile yapılan nitel çalışma, akademik erteleme için çeşitli faktörlerden kaynaklandığını göstermektedir. Bu faktörler; verilen görevlerin önemli olmaması, çok külfetli ve çalışılması zor olması, bilginin yetersiz olması, mükemmeliyetçilik, öğrenmenin kötü yönetimi, öz-düzenleme eksikliği, stres ve yorgunluk, sosyal desteğin eksikliği, disiplinsiz öğretmenler ve elverişsiz okul kültürü olarak bulunmuştur. Akademik erteleme için en önemli sonucunun düşük öğrenim başarısına yol açması olduğu belirtilmiştir.

Custer (2018) tarafından hemşirelik öğrencileri ile yapılan çalışmada ise sınav kaygısı ile akademik erteleme arasında istatistiksel olarak orta düzeyde ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Katılımcıların çoğunluğunun haftalık okuma ödevlerinin çoğunluğunu ertelediği görülmüştür. Daha yüksek not ortalamalarına sahip öğrencilerin ise daha az akademik erteleme davranışı sergilediği sonucu elde edilmiştir.

2.9. Anne Baba Tutumları

Tutum konusunda alanyazında yapılmış çeşitli tanımlar bulunmaktadır. Kağıtçıbaşı'na (1999) göre tutumlar doğrudan gözlenememekle birlikte gözlenebilir davranışlara yol açan, bireyi davranışa hazırlayan eğilimlerdir. Tutumlar insanlar, nesnelere veya olaylar hakkında olumlu ya da olumsuz değerlendirmelerdir (Robbins, 1994). Cüceloğlu (1996) ise tutumu, organize olmuş olan uzun zamanlı düşünce, davranış ve duygu eğilimi olarak tanımlarken, Chen'e (2001) göre ise tutumlar düşünce, davranış ve duyguların bileşkesi olarak ortaya çıkmaktadır.

Yılmaz'a (2004) göre çocuklar dünyaya geldiği toplum ile etkileşim haline geçerek değer yargılarını ve davranış standartlarını kazanırlar. Bu etkileşim sürecinin gerçekleştiği en öncelikli çevre ise çocuğun ailesidir. Bu açıdan çocuğun yetiştiği ailenin niteliği, dengeli ve uyumlu bir kişilik yapısı oluşturması ile yakından ilişkilidir. Çünkü anne baba tutumları bireyin psikososyal gelişimi etkileyen en önemli unsurlardan birisidir (Kuzgun ve Eldeleklioğlu, 2005). Anne baba tutumu, ebeveynlerin çocuklarını nasıl yetiştirdiklerini ortaya koyan davranış biçimleridir.

Ebeveynlerin kullandıkları disiplin yöntemleri, çocuğa karşı sevgilerini gösteriş biçimleri çocuğun olumlu veya olumsuz tavırlarını belirler (Bülbül, 2014). Spera'nın (2006) belirttiğine göre anne baba tutumu ailelerin tutum, beklenti, davranış ve inançları ile ilişkili olarak çocuklarını yetiştirdikleri ortamdır. Akbaba (1988) ise ebeveynler tarafından çocuk yetiştirilirken kullanılan tüm davranış tarzları olarak ifade etmektedir. Çocuklar yaşamının ilk yıllarında anne babalarını gözlemlerler ve ebeveynlerinden öğrendikleri davranışları benimseme eğilimi gösterirler. Bu yüzden anne babaların çocuk yetiştirirken ortaya koydukları tutumlar çocuğun kişiliğinin gelişmesinde önem arz etmektedir (Özgüven, 2001). Kulaksızoğlu'na (2004) göre yaşamın ilk yıllarındaki öğrenmeler bireyin ileriki yaşamında diğer insanlarla kuracağı ilişkilerin nasıl olacağı konusunda büyük önem taşımaktadır. Sevgi dolu, uyumlu, paylaşmaya açık ailelerle yetişen çocuklar ileride saygılı ve özerk bireyler olmaktadır (Toktamış, 2008). Çocukların farklı sosyal davranışları ortaya koymasında ailelerin demokratik, aşırı koruyucu ya da otoriter davranması gibi tutumlar etkilidir (Eraslan, 2010).

Anne baba tutumlarının oluşmasında etkili olan çeşitli faktörler vardır. Bu faktörler; anne babanın kendi çocukluk yıllarındaki deneyimleri, ebeveynlerin anne baba olarak üstlendikleri rolden memnun olup olmaması, eşlerin birbiriyle ilişkisi, topluma ait kültürel değerler, çocuğun anne babanın hayalindeki çocuk şemasına uyup uymaması, ailenin sosyo-ekonomik durumu ve ebeveynlerin çocuklarının sayısı, kişilik ve cinsiyet özelliklerinden memnun olup olmaması durumu olarak sayılabilir (Yavuzer, 2000).

2.10. Anne Baba Tutumlarına İlişkin Kuramsal Görüşler

2.10.1. Psikodinamik Model

Psikodinamik model incelendiğinde gelişimin temel belirleyicilerinin biyolojik olarak açıklandığı görülmektedir. Ayrıca bu modelde ebeveyn istekleriyle toplumsal beklentiler arasında oluşacak çatışma kaçınılmaz olarak görülmektedir. Bu modelde çocuğun gelişiminde oluşacak olan bireysel farklılıkların çocuğun libidinal ihtiyaçları ve aile çevresiyle arasında oluşan etkileşimden etkilendiği düşünülmektedir (Yılmaz, 2000).

2.10.2. Davranışçı Model

Çocuğun duygusal ve sosyal gelişimi içinde yetiştiği ailenin genişliği, yapısı, kültürel ve sosyo-ekonomik düzeyi etkilidir (Yavuzer, 1993). Davranışçılar, çocuğun yaşadığı çevreden aldığı pekiştiricilerin çocuğun gelişimini nasıl şekillendirdiği üzerinde durmaktadır. Çocuğa karşı gösterilen davranışların önemini vurgulamaktadırlar. Bu sebeple ebeveyn tutumlarını, ebeveyn davranışları açısından gruplandırmışlardır. Davranışçı modele göre çocuğun gelişimindeki bireysel farklılıklar, içinde bulunduğu ve öğrenmelerini gerçekleştirdiği çevrenin farklılıklarını yansıtmaktadır. Ebeveyn tutumları da bu çevreyi açıklayan davranış örüntüleridir (Yılmaz, 2007).

2.10.3. Baumrind'in Anne Baba Tutumları Sınıflaması

Baumrind (1966), okul öncesi dönemdeki çocukların ebeveynleri ile etkileşimini ele almış ve gözlemlerine dayanarak çocuk yetiştirme konusunda dört boyut oluşturmuştur. Bu boyutlar ebeveyn çocuk iletişimde açıklık, bakım/destek, ebeveyn kontrolü ve olgunluk beklentisi boyutlarıdır. Ebeveyn çocuk iletişimde açıklık boyutu, anne babaların karar alırken çocukların fikirlerine verdikleri önemi, çocuklara verdikleri destek ve duydukları saygıyı, çocukların davranışlarına sınır getirirken bunun sebeplerini çocuğa hangi ölçüde açıkladıkları ile ilgilenen boyuttur. Bakım/destek boyutu ise ebeveynlerin çocuğa hangi ölçüde yakın, sıcak ve sevecen davrandıkları ile ilgilidir. Ebeveyn kontrolü boyutu, anne babaların koydukları kurallara çocukların hangi ölçüde uyması gerektiği ile ilgiliyken; olgunluk beklentisi boyutu ise ebeveynlerin çocuklarını sosyal, duygusal ve zihinsel anlamda başarı göstermeleri için hangi ölçüde teşvik ettikleri ile ilgilidir (Akt: Erdoğan ve Uçukoğlu, 2011).

Baumrind (1966), belirtilen boyutların kombinasyonlarına göre üç temel ana baba tutumu olduğunu belirtmiştir. Bu tutumları otoriter, demokratik ve izin verici olarak ortaya koymuştur. Baumrind'in sınıflamasına göre otoriter olarak adlandırılan ebeveynler açık iletişim ve bakım boyutlarında düşük dereceli iken kontrol ve olgunluk beklentisi boyutlarında yüksek dereceli olarak belirtilmektedir. İzin verici olarak adlandırılan ebeveynler ise otoriterin tam tersi olarak kontrol ve olgunluk beklentisi boyutlarında düşük dereceye sahip iken açık iletişim ve bakım

boyutlarında yüksek dereceye sahiptir. Demokratik olarak adlandırılan ebeveynlerin ise dört boyutta da dereceleri yüksektir (Akt: Erdoğan ve Uçukoğlu, 2011).

2.10.4 Maccoby ve Martin'in İki Boyutlu Bakış Açısı Modeli

Maccoby ve Martin (1983), Baumrind'in boyutlarından ayrı olarak ebeveyn tutumlarını, duyarlılık ve talepkarlık olmak üzere iki temel boyut üzerinde ele almışlardır (Darling ve Steinberg, 1993). Maccoby ve Martin (1983) bu boyutların kesiştiği noktalarda dört anne baba tutumu ortaya koymuşlardır. Bunlar; demokratik anne baba tutumu, otoriter anne baba tutumu, izin verici/ihmalkar ve izin verici/müsamahakar anne baba tutumlarıdır. Demokratik anne babalar her iki boyutta da yüksek düzeyde iken otoriter ebeveynlerin talepkarlık boyutu yüksek, duyarlılık boyutu düşük düzeydedir. İzin verici/ihmalkar tutumda her iki boyutta düşük düzeye sahipken izin verici/müsamahakar tutumda ise talepkarlık boyutu düşük, duyarlılık boyutu yüksek düzeydedir (Maccoby ve Martin 1983; Akt: Yenihayat, 2011). Bahsedilen bu boyutlar bazı diğer araştırmacılar tarafından da ele alınmıştır. Steinberg ve arkadaşlarına (1991) göre bu boyutlar ebeveynlerin çocuğa karşı gösterdiği kabul, sevgi ve yakınlık ile çocuklarla kurdukları denetim ve sınırlamaların derecesini gösterir. Duyarlılık boyutunun ailede gösterilen kabul, sevgi ve yakınlıkla, talepkarlık boyutunun da kontrol ve sıkı denetimle ilişkili olduğu belirtilmektedir. Bu sebeple dört temel anne baba tutumu sıkı denetim/kontrol boyutu ile kabul/sevgi boyutunun kesişimi ile oluşmaktadır. Steinberg ve arkadaşları (1991) otoriter tutumun kontrol ve sıkı denetimin yüksek, sevgi ve kabulün düşük olduğu çocuk yetiştirme tutumu olduğunu belirtmişlerdir. Açıklayıcı/otoriter çocuk yetiştirme tutumunda ise genellikle orta düzeyde bir denetim ve yüksek düzeyde kabul/sevgi ve ilgi vardır. İzin verici/şımartan ebeveyn tutumunda çocuklara karşı yüksek düzeyde sevgi ve ilgi varken çok az bir denetim vardır ya da hiç yoktur. İzin verici/ihmalkâr ebeveynler ise çocuklar üzerinde yeterli derecede bir denetim oluşturmadıkları gibi aynı zamanda çocuklara yeterince yakınlık ve sevgi de göstermezler (Steinberg vd. 1991).

2.11. Yaygın Anne Baba Tutumları

2.11.1. Demokratik Anne Baba Tutumu

Demokratik anne baba tutumunda ebeveynler çocuklarına koşulsuz sevgi gösterirken ona karşı içten davranarak başarılarını desteklemekte, çocuğun kişiliğine saygı duyarak gelişimine yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda ebeveynler tarafından çocuğun görüş ve önerileri dikkate alındığından dolayı aile içindeki olaylarda çocuklara söz hakkı tanınmakta ve izin verilirken ise sorumluluk bilincinin gelişmesine yönelik şekilde yumuşak bir denetim uygulanmaktadır (Gökçedağ, 2001). Çocuk ve ergenlerin psikososyal gelişimleri açısından uygun olan aile ortamının, saygı ve sevginin temele alınıp demokratik tutumların görüldüğü ortam olduğu belirtilmektedir (Kuzgun ve Eldeleklioglu, 2005). Demokratik tutum gösteren ailelerde disiplin, katı bir denetim ve cezalandırma olmadan değerlendirilmektedir. Önemli olmayan hataların üzerinde durulmamakta ve var olan sorun fark edildikten sonra çözüme kavuşturulmaya çalışılmaktadır. Bu tutumda çocuğun gösterdiği olumlu davranışların da pekiştirilmesi söz konusudur (Semerci, 2007). Çocuklar için otomatik denetim mekanizması kurulması yerine gerekli durumlarda çocuğun bireysel farklılıkları göz önüne alınarak yönlendirme ve yaptırımlar uygulanmaktadır (Bolattekin, 2014). Bu ailelerde kabul gören ve görmeyen davranışların sınırları belli olduğundan dolayı, bu sınırlar çerçevesinde çocuk söz hakkı olan özgür bir bireydir. Bu ortamda yetişen bireylerin içten denetimli olmaları beklenmektedir (Alisinanoğlu, 1995). Bu tutumla yetişen bireyler kendilerine daha çok güvenmelerinin yanı sıra sosyal, bağımsız, duygusal sorunlarla baş edebilen, akademik anlamda başarılı ve kendilerine saygısı yüksek olan bireyler olmaktadır (Begde, 2015).

2.11.2. Aşırı Baskıcı ve Otoriter Anne Baba Tutumu

Aşırı baskıcı ve otoriter tutumda anne baba tarafından çocuğun her hareketinin denetlenmesi, eleştirilmesi ve uymak zorunda olduğu çeşitli kuralların konulması söz konusudur (Sargin, 2001). Bu tutumda önemli olan çocukların istekleri değil onlardan beklenen davranışlara çocuğun ne kadar karşılık verebildiğidir (Altıntaş, 2016). Aşırı baskıcı ve otoriter tutumla yetişen çocuklar kendi istedikleri yerine başkalarının kendilerinden beklediği gibi davrandığından dıştan denetimli kişilik yapısı oluşturmaktadır (Yavuzer, 1993). Bu şekilde

yetiştirilen çocuklar genellikle dıştan denetimli olduklarından dolayı kendi ihtiyaçlarını görmezden geldikleri gibi kendi verdikleri kararların arkasında durmakta da güçlük çekmektedirler (Alisinanoğlu, 2003).

Aşırı baskıcı ve otoriter tutumu gösteren ebeveynlerde çocuğun hakimi olduğu düşüncesi olduğundan çocuğa yönelik yoğun baskı, ceza ve itaat isteği vardır (Erbil, Divan ve Önder, 2006). Kabul ve onay görmeyen çocuklar benliklerini tanımlayamadıklarından ailenin istekleri yönünde hayatına yön veren bağımlı bir kişilik yapısı oluşturmaktadırlar (Sezer, 2010). Bu tutumla yetişen bireyler kibar olabilmelerinin yanında çabuk etki altında kalabilen kişiliğe sahip olabilecekleri gibi tersi şekilde kendinden zayıfları ezen, saldırgan ve isyankar bir yapıya da sahip olabilmektedir (Ceyhan, 2008). Ayrıca Özgüven'e (2001) göre bu çocuklarda aşâğılık duygusu gelişebilir ve benlik saygıları düşük olabilir. Bunun yanı sıra bu bireylerin iç denetimi düşük dış denetimi yüksek olmaktadır. Bu tutum çocuğun özgür düşünerek kendini ifade edebilmesini engelleyici bir rol oynadığından çocukta kendini suçlama, kararsızlık ve özgüven sorunları gibi olumsuz durumlar ortaya çıkmaktadır (Baykan, 2014).

2.11.3. Dengesiz ve Tutarsız Anne Baba Tutumu

Dengesiz ve tutarsız tutumla çocuk yetiştiren ebeveynler, belli kurallar olmadığından çocuğa yönelik olarak bazen gereksiz yere fazla otoriter davranabildikleri gibi bazen de aşırı hoşgörölü davranabilmektedir. Hangi duruma nasıl ve ne kadar tepki vereceklerini kestirmek mümkün olmayabilir. Bu tutumun ortaya çıkışına anne babanın disiplin anlayışlarının birbirine uygun olmaması ya da anlaşamamaları sebep olabilmektedir. Bu da ebeveynlerin çocuk ile ilgili konularda aynı fikirde olmamalarına sebebiyet verirken çocuğun da davranışlarını yönlendirmesinde dengesiz tavırlar içine girmesine neden olabilmektedir (Dursun, 2010). Çocuğun göstermiş olduğu yaramazlığın bir gün görmezlikten gelinip ertesi gün ağır bir şekilde cezalandırıldığı durumlarda ya da annenin gerçekleştirdiğini babanın bozduğu veya babanın çocuğa verdiği cezaya annenin tepki gösterdiği bir ortamda gerçek bir tutarsızlığın var olduğu söylenebilmektedir (Yörükoğlu, 2000). Bu tutumun gösterildiği ailelerde çocuk ne yaparsam ceza almam düşüncesiyle hareket ederek davranışlarını anne babasının keyfine göre ayarlamaya çalışmaktadır (Gazeloğlu, 2000).

Dengesiz ve tutarsız anne baba tutumuyla yetişen çocuk zamanla duruma ve kişiye göre hareket etmeyi öğrenmekte ve kararlı, tutarlı kişilik yapısı ortaya koymakta yetersiz hale gelebilmektedir (Ağır vd., 2005). Bu ortamda yetişen çocuklar nerede, ne zaman ve neyi yapacakları konusunda bilinmezlik yaşadıklarından ya ılımlı, yumuşak huylu, pasif, ürkek bir çocuk ya da kendisini göstermek için tepkisel bir kişilik geliştirerek sinirli, çabuk öfkelenen, kavga eden bir yapı ortaya koyacaktır (Kaya, Bozaslan ve Genç, 2012).

2.11.4. Aşırı Hoşgörülü Anne Baba Tutumu

Aşırı hoşgörülü tutumda denetim çok az hoşgörü ise çok fazla olmaktadır. Çocuklar saldırganca bir davranış gösterebilir bile bütün davranışları ya görmezden gelinmekte ya da hoşgörü çerçevesinde karşılanmaktadır. Bu tutumda anne baba çocuğun kişisel tercihlerine karışmamaktadır. Bu tutumda normal şartlarda yemek, uyku ve ödev gibi saatlerinin sınırlandırılması gereken durumlarda dahi anne baba yönlendirmesi söz konusu olmamaktadır (Uzunel, 2016). Aşırı hoşgörülü tutum sergileyen ailelerde kurallar ya çok azdır ya da yok durumdadır. Çocuk, ailenin merkezinde ve aileyi yöneten konumda bulunmaktadır. Bu tutumda çocuğun davranışlarına bir sınır konulmadığından dolayı yaşından beklenen hareketleri sergilemediği görülmektedir (Zincirli, 2014). Çocuğa karşı bir denetim ya da disiplin uygulanmadığından, çocuğun gösterdiği uygun olmayan davranışa da herhangi bir yaptırım uygulanmamaktadır. Çocuk olumlu ya da olumsuz davranışlarına yönelik olarak aynı tepkileri aldığından dolayı doğru ve yanlış ayırt etmekte güçlük çekmektedir (Adam, 2009).

Özgüven'e (2001) göre bu tutuma sahip aileler genel olarak orta yaşın üzerinde iken evlilik gerçekleştirmiş ve geç yaşta çocuk sahibi olmuşlardır. Bunun yanı sıra geniş aile içinde yetişmiş tek çocuklu ailelerde de bu tutumun sıkça görüldüğü söylenebilmektedir. Çocuğa karşı gösterilen bu aşırı düşkünlük ve hoşgörü, çocuğun bencil olmasına sebep olduğundan çocuk sürekli olarak diğerlerinin dikkatini çekmeye ve başkalarının kendisine hizmet etmesine istekli hale gelmektedir (Demir, 2006). Gerekli disiplin anlayışını erken çocukluk döneminde alamayan bireyin ileriki yaşamında kendisi problem yaşayabileceği gibi ebeveynlerinin de problemlerle karşılaşması söz konusudur (Öz, 2004). Bunların

yanı sıra günlük yaşamlarını düzenleme konusunda da sıkıntılar yaşadıkları görülmüştür (Zincirli, 2014).

2.11.5. Aşırı Koruyucu Anne Baba Tutumu

Aşırı koruyucu tutuma sahip olan anne babalar, çocuğu korumak için ona çeşitli sınırlamalar getirerek çocuğunun adına bütün kararları kendileri vermektedirler (Demiriz ve Öğretir, 2007). Çünkü bu ebeveynlerde çocuğun yalnız başına bir şeylerin üstesinden gelemeyeceği inancı vardır. Bu sebeple, çocuk için en ince ayrıntısına kadar her şeyi düşünüp yerine getirdiği zaman daha iyi bir ebeveyn olacakları duygusuyla hareket etmektedirler (Kaya, 1994). Bu tutuma sahip olan anne babalar başına bir şey gelebileceği korkusuyla çocuğa davranış serbestliği tanımayarak onu kısıtlayan ve denetleyen bir tavır sergilemektedirler. Bu tutum çocuğun ebeveyne bağımlı hale gelmesine, kendi başına hareket etmekten çekinerek güvensiz ve kaygılı bir birey olarak yetişmesine sebep olabilmektedir (Sargın, 2001). Bu şekilde yetişen çocuklar girişimci davranmak ve bağımsız hareket etmekte güçlük yaşamaktadırlar. Yeteneklerini ortaya koyup kendilerini gerçekleştiremezler (Başar, 1999). Bu çocuklar başkalarına bağımlı hale geldiklerinden hedeflerini gerçekleştirmek için destek ihtiyacı duyan ve problemlerini çözmek için bir başkasının yardımını almayı alışkanlık haline getiren bireyler olabilmektedir. Bu aşırı korumacı tavır çocuğa zarar verici bir hal alabilmektedir (Alisinanoğlu, 2003). Ayrıca bu çocukların bağımlılıkları hayatları boyunca sürebileceğinden ev dışındaki ortamlarda mutsuz, çekingen bir tavır sergileyebilirler. İçer kapanma, utangaçlık ve okul fobisi gibi davranışlar da gösterebilirler. Bu bireyler kendi yaşam olaylarından başkalarını sorumlu tutma eğilimi gösterebilirler (Begde, 2015).

Anne babaların aşırı koruyucu tutum göstermelerinin bazı sebepleri olabilir. Bunlar arasında; ölen bir bebeğin ardından çocuğun doğmuş olması, eşler arasındaki anlaşmazlık, çocuğun tehlikeli bir hastalık yaşamış olması, anne babanın kendi çocukluklarında sevgiyi yetersiz olarak görmeleri veya olumsuz bir aile ortamında yetişmiş olmaları gibi sebepler sayılabilir (Şendil, 2003).

2.11.6. İlgisiz-Kayıtsız Anne Baba Tutumu

İlgisiz kayıtsız anne baba tutumunda, ebeveynler çocuklarının yaşamları hakkında fazla bilgi sahibi değildirler (Steinberg, 2007). Bu ebeveynler için çocuğun

varlığı ya da yokluğu önem arz etmez (Cüceloğlu, 1993). İlgisiz-kayıtsız anne baba tutumunda çocuğun ilgilerine ve ihtiyaçlarına olan ilginin düşük olmasının yanı sıra çocuğa yönelik denetimde düşüktür. Bu tutumda anne babalar çocuk ile yeterli zaman geçirmez, gereken çabayı göstermezler ve çocuklarla ilişki kurma düzeyleri düşük düzeydedir. Bunun yanında çocuğu, yerine getirecekleri işler için engel olarak görürler (Dönmezer, 1999).

Anne babaları tarafından kayıtsız kalınan ve ihmal edilen çocuklar, ebeveynlerinin yaşamlarındaki diğer şeylerin, kendilerinden önde olduğu duygusunu hissetmektedir (Santrock, 2007). Böylece bu çocuklar ihtiyaç duydukları ilgiyi dışarıdan almaya yönelip riskli durumlarla karşılaşabilirler (Demircioğlu, 2012). Bunun yanı sıra bu tutumla yetiştirilen çocuklar saldırganlık eğilimi gösterebilirler (Gümüş vd., 2011; Özgüven, 2001; Tunalı, 2011). Bu çocuklar, ailesinin ilgisini kendisine çekmek için onaylanmayan davranışlar gösterebilecekleri gibi ailesiyle iletişimlerini asgari düzeye indirme ve içe kapanma gibi tepkileri de ortaya koyabilirler (Ağır vd., 2005). Araştırmalarda bu tutumla yetişen çocukların akran ilişkilerinde problem yaşadıkları ve akademik anlamda da düşük başarı gösterdikleri ortaya konmuştur (Toksöz, 2010). Anne-baba tutumları ile ilköğretim ikinci kademedeki okuyan öğrencilerin okul başarısı ve özerkliklerinin gelişimi arasındaki ilişkinin araştırıldığı bir çalışmada, algılanan anne-baba tutumlarına göre en düşük akademik başarının izin verici/ihmalcî anne baba tutumunda görüldüğü sonucu elde edilmiştir (Yilmazer, 2007).

2.12. Anne Baba Tutumları ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar

Eldeleklioğlu (1996) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada elde edilen bulgulara göre ebeveynlerini demokratik olarak algılayan öğrencilerin otoriter algılayan öğrencilere göre bağımsız ve mantıklı karar vermekte daha başarılı oldukları sonucu elde edilmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin demokratik aile ortamının, karar verme becerilerinin gelişebilmesi ve etkili karar verebilmeleri için otoriter ve koruyucu-istekçi aile ortamına göre daha çok geliştirdiği ortaya konulmuştur.

Sümer ve Güngör'ün (1999) üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada kabul ve ilginin yüksek olduğu aile ortamlarında yetişenlerin, bu durumun düşük olduğu ya da denetimin yüksek olduğu ortamda yetişenlere göre daha yüksek özsaygı, güvenli bağlanma ve benlik belirginliği gösterdiği görülmüştür. Bunun yanı sıra daha düşük düzeyde onaylanmama kaygısı ve sürekli kaygı yaşadıkları görülmüştür.

Yılmaz'ın (2007) yaptığı çalışmada anne baba tutumları ile ilköğretim ikinci kademedeki okuyan öğrencilerin okul başarıları ve özerkliklerinin gelişimi arasındaki ilişki ele alınmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre anne baba tutumları, ergen özerklik ölçeği ve akademik başarıya göre ele alındığında hem anneden hem de babadan algılanan demokratik tutumun davranışsal ve duygusal özerklik ile akademik başarıda ilk sırada olduğu görülmüştür.

Şahin ve Özyürek (2008) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönemde olan çocuğa sahip anne babaların çocuklarına karşı tutumları ele alınmıştır. Elde edilen sonuçlara göre anne tutumunun babalara göre daha demokratik olduğu bulunmuş ayrıca ebeveynlerin öğrenim düzeyi arttıkça demokratik tutumlarının da arttığı sonucu elde edilmiştir.

Çivitçi'nin (2009) ilköğretim ikinci kademe öğrencileri ile yaptığı, öğrencilerin yaşam doyumları ve bazı kişisel ve ailesel özelliklerin rolünün araştırıldığı çalışmada elde edilen sonuçta gruplar arası farklılıklara göre ebeveynlerinin tutumlarını anlayışlı ve demokratik olarak algılayan öğrencilerin yaşam doyumlarının, ebeveynlerini ilgisiz ve baskıcı otoriter algılayan öğrencilere göre daha fazla olduğu bulunmuştur.

Kanak ve Pekdoğan (2015) tarafından lise öğrencileri ile yapılan çalışmada utangaçlık düzeyinin anne baba tutumları ve bazı değişkenlerle ilişkisi araştırılmıştır. Çalışmada anne baba tutumları ile utangaçlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bunun yanı sıra, demokratik tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarının utangaçlık düzeylerinde düşüş olduğu gözlenmiştir. Koruyucu ailelerin çocuklarının ise utangaçlık düzeyi puanlarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir.

Gündüz (2016) tarafından lise öğrencileri ile yapılan çalışmada öğrencilerin okul tükenmişlikleri ile kendine saygı ve anne baba tutumları arasındaki ilişki

incelenmiştir. Çalışmada elde edilen bulgulara göre öğrencilerin ebeveynlerini demokratik algılaması arttıkça kendine saygılarının da olumlu olarak arttığı ve okul tükenmişliklerinin azaldığı bulunmuştur. Ebeveynlerini koruyucu olarak algılamaları arttığında ise öğrencilerin olumlu kendine saygılarının azalıp okul tükenmişliklerinin de arttığı görülmüştür.

2.13. Anne Baba Tutumları ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar

Baumrind (1971) orta sınıf ailelerin okul öncesi dönemdeki çocukları ile yaptığı bir çalışmada, çocukların psikososyal yetkinliklerini, bağımsızlık ve sosyal sorumluluk açısından incelemiştir. Araştırmanın sonucuna göre kabul/ilgide ve kontrolde yüksek olan demokratik ebeveynler otoriter veya izin verici tutum gösteren ebeveynlere göre sosyal sorumluluğu daha yüksek ve daha bağımsız çocuklar yetiştirmektedirler.

Petersson, Rollins ve Thomas (1985) tarafından yapılan çalışmada anne baba davranışları ve ergenlerin itaat etmesi arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre ebeveynleri tarafından kabul edilip desteklenen, değer verilen ergenler daha itaatkar olarak bulunmuştur. Bunun yanında ailelerin beklentilerini açıklayıcı bir yolla iletmeleri durumunda ergenlerde itaat ve içselleştirme davranışının arttığı görülmüş, ebeveynlerin zor kullandığı durumlarda ise itaat görülmekteyken içselleştirme ihtimalinin daha düşük olduğu bulunmuştur.

Milevsky, Schlechter ve Netter'ın (2006) lise öğrencileri ile yaptığı bir çalışmada anne ve babaya özgü ebeveyn tutumlarının depresyon, özsaygı ve hayattan tatmin olma ile ilişkisi incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, anne tutumu açıklayıcı otoriter olan ergenlerde izin verici tutumla yetişmiş ergenlere göre hayattan tatmin olma ve özsaygı daha yüksek çıkmış, depresyon durumu ise daha az oranda görülmüştür. Babaya özgü tutumlarla ilgili elde edilen sonuçların, anneye özgü tutumlar kadar net olmamakla beraber çocuğun psikolojik gelişimi üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Kazarian, Monghnie ve Martin'in (2010) yaptıkları çalışmada genç yetişkinlerin anne-babalarından algıladıkları ret (düşmanlık ve saldırganlık, ilgisizlik/ihmal ve ayırt edilmemiş ret) ve sıcaklık (ilgi) ile öznel mutluluk ve mizah

tarzları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre demokratik anne ebeveynlik stiline yüksek yaşam doyumu, yüksek benlik saygısı ve düşük depresyon düzeyi ile ilişkili olduğu görülmüştür. Baba ebeveynlik stiline ise psikolojik uyum ile ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Coccia, Darling, Rehm, Cui ve Sathe (2012) ebeveynlerini hoşgörülü olarak algılayan 15-16 yaşındaki ergenlerde algılanan beden imgesi yaşam doyumu, sağlık ve stres düzeyini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda hoşgörülü anne-baba tutumu ile yüksek yaşam doyumu ve düşük stres düzeyi arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkinin olduğu ortaya konulmuştur.

2.14. Denetim Odağı

Sosyal psikolojide denetim odağı kavramı, yaşam boyu meydana gelen olayların kişilerin davranışlarıyla ilintili olup olmadığının şablonunu kavramsal olarak ortaya çıkaran ve en popüler olan kavramlar arasındadır (Bastounis vd., 2004). Denetim odağı, temelleri Sosyal Öğrenme Teorisi'ne dayanan bir kavramdır. Bu kavram Rotter'in (1966) katkılarıyla ün kazanmıştır. Rotter (1966) denetim odağı kavramını, bireyin kendisini iyi veya kötü olarak etkileyen olayları kendi yetenek, özellik ve davranışlarına veya güçlü olan başka insanlara, kader ve şans gibi faktörlere bağlaması eğilimi olarak tanımlamıştır. Başka bir ifade ile denetim odağı, bireylerin kendi davranışlarının sonuçlarını yine kendi kişisel sorumlulukları olarak ne derece algıladığı ile ilgilidir (Binici, 2014). Durna ve Şentürk'e (2012) göre ise denetim odağı kavramı bireylerin yaşadıkları olayların sebeplerine yönelik olarak sorumluluğu kime ya da neye yükledikleri ile ilgilidir.

Bireyin yaptığı davranış ile bu davranışın sonucunda elde ettikleri arasında bir ilişki görmesi içten denetimli olması ile ilgilidir. Bunun yanı sıra, eğer birey gösterdiği davranış ve davranışın sonucunda elde ettikleri arasında herhangi bir ilişki görmeyip sonucu kader, şans veya başka faktörlere bağlı ise bu durum bireyin dıştan denetimli olması ile ilgilidir (Küçükbayır, 2000).

2.14.1. İçten Denetim ve Dıştan Denetim Odağı

Denetim odağı kavramı kişinin yaşadığı olayları nasıl açıkladığının ayrıntılı olarak incelenmesi açısından önemlidir. Birey etkilendiği olayları anlatırken

yetenekleri, mağdur olma durumu ve önemli olarak gördüğü insanların etkisiyle açıklama yapma eğilimi içerisinde. Burada bireylerin yaşadıkları olayları kendi denetimleri ile ortaya koymaları içten denetimli olmaları ile ilgilidir. Bireylerin olayları kendi denetimleri dışındaki etkenler (aile, eş, çevre, şans, kader vb.) ile açıklama eğiliminde olmaları ise dıştan denetimli olmaları ile ilgilidir (Ünüvar, 2012).

İçten denetimli kişiler deneyimlerinin kendi davranışları sonucu elde edildiğine inanmakta ve kolay bir şekilde motive olarak amaçlarını gerçekleştirebilmektedirler. Başarı ve başarısızlıklarının sebebi olarak kendilerini gören bu kişiler girişimci, özgüveni olan, bağımsız hareket edebilen, toplumsal olaylarda aktif olarak rol alan bir yapıya sahiptirler. Ayrıca sosyal özellikleri ile dikkat çeken bu bireylerin değişime kolay ayak uydurabileceği ve kolay bir şekilde iletişim kurabileceği de söylenebilir (Pekgirgin, 2014).

Dıştan denetimli bireyler ise kendisinin yanı sıra başkalarının da başarısızlıklarını şans ile açıklayan, çaresizlikten kolay etkilenen ve genel kaygısı yüksek, not ortalamaları düşük, başarısızlıklarını kolay unutamayan ve sosyal ilişkilerinde güçlü davranışsal eğilimler gösteren kimselerdir (Baykara, 1999).

İçten denetimli bireyler yaşamlarında gelişen olayları kendi niteliklerine bağladığından daha iyi performans göstermektedirler. Başarı için çaba harcar ve buna inanırlar. Dıştan denetimli bireyler ise başarısızlıklarının kendi kontrolü dışında geliştiğini düşündüğünden kendilerini kadersiz ve şanssız kimseler olarak görürler. Başkalarının başarılarını ise görevin basit oluşuna veya diğerlerinin şansına bağlarlar (Salcen, 2009).

Aydın'a (1999) göre içten denetime sahip olan bireyler problemleri yorumlamada ve çözümede, olayları kontrol etmede kendi gücüne inanmaktadırlar. Dıştan denetimli bireyler ise olayların dış güçler tarafından kontrol edildiğine ve sebebinin de dış güçler olduğuna inanmaktadırlar. Bu bireyler davranışlarını başkalarının düşünceleri ya da söylediklerine göre düzenlemektedirler. Mutluluklarını başkalarına bağladıkları gibi hayatlarının kontrolünün de kendi ellerinde olmadığını düşünür ve yaşamları için çaba göstermezler (Çolak, 2010).

Buna karşın içten denetimli bireyler ise kendi hayatlarının sorumluluğunu bilmekte ve kendi kararlarının kaderlerini etkilediğine inanmaktadırlar (Yıldırım-Yavuzer, 2014).

Dıştan denetimlilerin içten denetimlilere göre daha çok savunma mekanizması kullandığı göz önüne alındığında bu bireylerin daha edilgen, kuşkucu, kaygılı, dogmatik ve duygusal yönden daha az dengeli ve sağlıklı bir kişiliğe sahip oldukları söylenebilir (Yeşilyaprak, 2004). Bunun yanı sıra içten denetime sahip bireyler; olumsuz durumlara karşı daha fazla dik duran, kendilerini daha güvenli, etkili ve bağımsız olarak gören ve özgürlüklerine sınır getirildiğinde tepkisini ortaya koyan, girişimci özelliklere sahip, atılgan yapıda ve olumlu kendilik özelliklere sahip kimselerdir (Akkuş, 2005).

Özetle Dönmez'e (1986) göre içten denetime sahip bireyler dıştan denetime sahip bireylere göre kendi yargılarına daha fazla güvenirlir ve başkalarının baskılarına karşı daha az boyun eğme eğilimindedirler. Bilgi edinmeye yatkın ve araştırmacı, sosyal etkinliklere karşı istekli ve aktif, başarıya önem veren ve daha yüksek başarıma güdüsü olan, bilişsel etkinliklerde üstünlük gösteren ve kendi davranışlarının sorumluluğunu alan, olumsuz yaşantılarda psikolojik çöküntüye daha az uğrayan ve sağlık konusunda dikkatli olan bireylerdir.

Sosyal psikoloji için önem taşıyan denetim odağı kavramı içten ve dıştan denetim olarak ele alınmış olsa bile bireylerin neredeyse tümü iki tür açısından arada kalmaktadır (Ünüvar, 2012). Bu sebeple bireyler için tamamen içten ya da dıştan denetimli olarak nitelendirme yapılamaz. Bireyler yaşamın farklı bölümlerinde farklı denetim özellikleri gösterebilirler (Adams, 2000; Akt: Çetinkale, 2006). Bu konuda ebeveyn tutumlarının bireylerin denetim odaklarının şekillenmesinde etkili olduğu ve bireylerin denetim odaklarının ebeveyn tutumlarından etkilenecek şekilde değiştirebildiği ortaya konulmuştur (Yeşilyaprak, 1988).

2.15. Rotter'ın Sosyal Öğrenme Kuramı

Rotter'ın Sosyal Öğrenme Kuramı çağdaş psikolojideki davranışçı kuram ile bilişsel kuramın bütünleştirilmesi ile ortaya çıkan bir kuramdır. Bu kuramda beklentiler, pekiştirme değeri, psikolojik durum ve davranış potansiyeli değişkenleri bulunmaktadır. Denetim odağı kavramı ise beklenti değişkeni ile ilişkilidir (Sürgen, 2014).

2.15.1. Beklenti

Beklenti kavramı, kişinin gösterdiği davranış neticesinde beklenen pekiştiricinin ortaya çıkma olasılığı olarak ifade edilmektedir. Bu tahminin oluşmasında kişinin önceki deneyimleri etkili olabildiği gibi diğer kişilerin gözlemlenmesi sonucu da oluşabilir. Ayrıca ihtiyaç durumu da beklentiyi şekillendirebilir (Rotter, Chance ve Phares, 1972).

Davranışçı ekole göre bir davranış önceki deneyimlerin güçlendirilmesi ile alışkanlık haline gelir. Ancak Rotter'a göre bir davranış ne kadar sık pekiştirilirse ileride o davranışın pekiştirilmesi dair beklentinin de güçlü olacaktır. Burada Rotter'ın davranışçılıktan farklı olarak vurguladığı durum bilişsel bir beklentiyi ele almasıdır. Ayrıca Rotter davranışçılardan farklı olarak daha önce ortaya konmamış bir durumun sergilenmesini de beklenti ile açıklamaktadır. Ona göre, daha önceden yaşanan benzer durumlar sonucu ortaya çıkan beklentiler yeni davranışın ortaya çıkmasını etkileyebilmektedir. Örneğin üniversitede geceleri durmadan ders çalışıp notlarını yüksek tutan bir öğrenci, iş hayatında da işvereni tarafından verilen raporu sabahlayarak çalışıp bitirdiğinde aynı şekilde yüksek bir başarı elde edeceğini tahmin eder. Birey bu durumda önceki beklentisine göre bir davranış ortaya koymuş olur (Seyhan, 2013).

2.15.2. Pekiştirme Değeri

Rotter, bir pekiştireci diğerine tercih etme derecesini pekiştirme değeri olarak tanımlamaktadır. Pekiştirece gösterilen pekiştirme değeri duruma ve zamana göre değişiklik göstermektedir. Ayrıca bir pekiştirece verilen pekiştirme değerinin diğer pekiştirece göre ne kadar değişiklik göstereceğini belirleyen bireysel farklılıklar vardır (Yeşilyaprak, 2004). Meydana gelmesi istenilen pekiştirecin değeri istenmeyene göre daha yüksektir (Tapçan, 2002). Örneğin bireye açken verilecek bir yemek tokken verilecek yemekten pekiştireç olarak daha fazla önemli görünmektedir (Seyhan, 2013).

2.15.3. Psikolojik Durum

Bireyin davranışlarının elde edilmek istenen sonuçlara ulaşacağına dair önceki yaşantılarından da etkilenen beklentileri hakkında ipucu veren psikolojik

durum (Rotter, 1975) davranışın gerçekleştirilip gerçekleştirilmemesinde etkili olmaktadır (Altinkurt, 2012).

2.15.4. Davranış Potansiyeli

Davranış potansiyeli belirli bir duruma göre olması beklenen pekiştireç veya pekiştireçler karşısında davranışın gerçekleşme olasılığını ifade eder. Davranış potansiyeli, beklentiler ve pekiştireç değeri yüksek olduğu zaman yüksek, düşük olduğu zaman ise düşük olmaktadır (Karabulut, 2015)

Sosyal Öğrenme Kuramı'nı daha açık bir ifade ile anlatmak gerekirse; birey, gerçekleştirdiği davranışın sonunda bir pekiştireç edindiğinde, aynı davranışı tekrarladığı zaman yine aynı pekiştireci alacağına ilişkin bir beklenti oluşturur. Zamanla söz konusu pekiştirecin ilgili davranışı ortaya çıkarıp çıkarmayacağına ilişkin bir genelleme meydana getirir. Birey bu pekiştireç ya da pekiştireçlerin kendisinin veya başkalarının kontrolünde gerçekleştiğine dair bir beklenti içerisine girebilmektedir. Bu beklenti veya inanç bireylerdeki denetim odağını göstermektedir (Dağ, 1991).

2.16. Denetim Odağı ve Aile İlişkileri

Sosyal Öğrenme Kuramı, anne baba tarafından gösterilen tutumun çocukların erken yaşlardaki kontrolleri içselleştirme yeteneğinde önemli rol oynadığını söylemektedir. Ebeveynler davranışın neye göre onay görüp görmeyeceği konusunda çocuklara açıklama yapıp tam olarak ne istediklerini belirtirlerse çocuğun anlaması sağlanmış olmakla birlikte çocuğun göstermiş olduğu davranışın sonucunu da tahmin edebilen bir birey olarak yetişmesine yardımcı olmaktadır (Güngör, 2003).

Aileler, bireylerin bebeklik ve çocukluk dönemindeki tüm ihtiyaçlarını karşılarlar. Bundan dolayı çocukların denetim odağının oluşmasında aileler çok önemli bir rol üstlenirler. Ebeveynlerin demokratik, izin verici ya da yetkeci olması çocuğun dıştan veya içten denetimli olmasında önemli etki gösterir (Karadeniz, 2005). Dönmez'e (1983) göre anne babaların davranışları ile denetim odağının yönü arasında ilişki olabilir. Buna benzer olarak Rotter, Chance ve Phares (1972) da ebeveyn tutumlarının bireylerin denetim odağının herhangi bir ucuna yönelmesinde önemli etkisinin bulunduğunu belirtmişler ve yine ebeveyn tutumlarından etkilenecek

bu odağın şekil değiştirebileceğini söylemişlerdir. Bebekler kendi hayatları üzerinde etkili olabilecek güce sahip olamadıklarından çaresizdirler. Kendi yaşamlarının denetimini kuramazlar. İnsan gelişim sürecindeyken zamanla kendisini kontrol ve denetim etmesi adına hızla ilerlemekte ve bu süreçte yaşamının ilk yıllarına oranla bireyin çevresinin etkisi azalma göstermektedir. Bu sebeple yaşın ilerlemesi ile denetim odağının da dıştan içe doğru bir eğilim gösterdiği görülmektedir. Bireyin içten denetimli olma yolunda ilerlediğini; kendisi adına önemli bazı kararları alabilme serbestliği kazanmış olması, kendi kendine yeterli hale gelme çabası ve ailesine ve çevresine karşı görece bir bağımsızlık içinde olması gibi durumlar gösterebilmektedir (Başal ve Dönmez, 1985).

Anne babaların çocuklarının ve kendilerinin gereksinimlerini karşılama şekilleri, çocukların ileriki yaşamlarında kendi gereksinimlerini karşılarken gösterecekleri modeli oluşturur (Tan, 2000). Çocukların içten denetimli kişilik yapısı oluşturmasını pekiştirmek için ebeveynlerin yaptırım uygularken; çocukları kabul edici bir tutumla, koşulsuz sevgi ve saygı çerçevesinde, çocuğun kişiliği yerine aralarındaki ilişkiyi ön plana koyarak, yaptığı davranışa yönelik bir yaklaşım sergileyerek, beklentiye cevap verecek şekilde ve destekleyici, tutarlı olması gerekmektedir. Bunun yerine kişiliğe yönelik eleştiri yapılması, reddedici ve tutarsız tutumlar gösterilmesi çocuğun dıştan denetimli olmasında etkili olmaktadır (Yıldırım-Yavuzer, 2014). Temelkuran (2002), anne babaların onaylayıcı, sıcak, destekleyici, tutarlı, kabul eden, çocukların küçük yaşlarda bağımsızlık göstermesini destekleyen şekilde davrandığında çocukların içsel denetim inancını; reddedici, baskıcı, cezalandırıcı ve eleştirel davrandığında ise çocukların dıştan denetim inancını pekiştirdiklerini ortaya koymuştur. Keleş (2009) de sıcak ilişkiler kuran, baskıcı olmayan demokratik olan anne baba tutumlarının öğrencilerde içsel denetimliliği artırdığını söylemiştir.

2.17. Denetim Odağı ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar

Yeşilyaprak (1988) tarafından yapılan ve anne babanın çocuğu yetiştirme yöntemleri ile denetim odağı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmada, anne babanın çocuk yetiştirme tutumlarının denetim odağı üzerindeki etkisinin önemli olduğu ortaya koyulmuştur. Çocukluk döneminde anne babanın gösterdiği ilgi, şefkat, tutarlı disiplin uygulaması ve çocuğun amaçlarına ulaşmasında yardımcı olması ile bireyin

içten denetimli olması arasında olumlu ilişki olduğu bulunmuştur. Buna karşılık anne babanın çocuğu duygusal ya da fiziksel cezalandırması, başarılı olması için baskı kurması ve annenin koruyucu tutumu ile bireyin içten denetimli olması arasında olumsuz yönde ilişki olduğu bulunmuştur. Ek olarak babanın koruyucu tutumu ile denetim odağı arasında ilişki olmadığı da bulunmuştur.

Tapçan'ın (2002) 6. 7. ve 8. sınıfta bulunan öğrencilerin, ebeveyn tutumları ile denetim odağı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında elde ettiği sonuçlara göre ebeveyn tutumları ile çocukların cinsiyetleri arasında aşırı annelik boyutu yönünden anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Ancak çocukların denetim odağı ile yaşları ve cinsiyetleri ile ebeveyn tutumları arasında anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir.

Alisinanoğlu (2003) tarafından yapılan 'Çocukların Denetim Odakları ile Algıladıkları Anne Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi' konulu çalışmada Ankara il merkezinde bulunan farklı sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim öğrencileri ele alınmıştır. Yapılan araştırma sonucunda çocukların annelerini demokratik ve otoriter olarak algılamaları ile denetim odağı arasında bir ilişkinin olmadığı belirlenirken annelerini koruyucu algılamaları ile denetim odağı arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucu elde edilmiştir.

Gültekin'in (2011) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada çocuklukta anne babadan algılanan red arttıkça kontrol odağı puanlarının yükseldiği, algılanan kabul boyutuna doğru gidildikçe ise bu puanların düştüğü görülmüştür. Bu bulgular doğrultusunda anne babasının davranışlarını çocukluğunda red olarak algılayan, ebeveynleri tarafından sevilmediğini düşünen bireylerin dış kontrol odaklı, yaşamlarını kendilerinden çok başkalarının kontrol ettiğini düşünen ve etkilendiği olayları daha güçlü başka bireylere bağlama eğiliminde olan kişiler olduğu söylenebilmektedir.

Büyükgoze Kavas, Topkaya ve Gençoğlu (2014) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde, psikolojik yardım alma nedeniyle sosyal damgalanma algısı, denetim odağı ve psikolojik yardım alma nedeniyle kendini damgalama ile yaşam doyumu arasındaki ilişkileri incelemek için araştırma yapılmıştır. Araştırmada elde sonuçlara göre psikolojik yardım alma nedeniyle sosyal damgalanma algısının ve

denetim odağının psikolojik yardım alma nedeniyle kendini damgalama aracılığıyla yaşam doyumunu yordadığını görülmüştür. Bunun yanı sıra denetim odağının yaşam doyumuyla doğrudan ilişkisinin anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.18. Denetim Odağı ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar

Findley ve Cooper (1983) yaptıkları araştırmada denetim odağı ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi ele almışlardır. Bu araştırmada içten denetimli olan kişilerin akademik yönden başarılı oldukları üzerinde durulmuştur. Akademik başarı ile denetim odağı arasındaki ilişkinin çocuklara göre gençlerde fazla olma eğilimi gösterdiği bulunmuştur. Bunun yanı sıra denetim odağı ile akademik başarı arasındaki ilişki kızlarda, erkeklere göre daha önemli bulunmuştur.

McClun ve Merrell (1998) tarafından yapılan çalışmada algılanan anne-baba tutumunun, çocukların denetim odağı ve öz-kavram üzerinde etkili olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmaya göre ailesini otoriter olarak algılayan çocukların, ailesini izin verici veya otoriter olarak algılayan çocuklara göre daha fazla içten denetimli oldukları bulunmuştur. Bu durumda çocuk ailesini en başından itibaren otoriter olarak algılıyor ise içten denetimli ve özsaygısı yüksek, eğer bir izin verici bir de otoriter olarak algılıyorsa daha dıştan denetimli ve özsaygısı da düşüktür.

Martin ve arkadaşları (2005) çalışmalarında denetim odağının, insan ilişkileri ve sosyal beceriler üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Elde edilen bulgulara göre, içten denetimli bireylerin dıştan denetimlilere göre insan ilişkilerinde ve sosyal becerilerde, daha yeterli oldukları bulunmuştur.

Taylor'nın (2010) genç yetişkinler ile yaptığı araştırmada elde edilen sonuçlara göre, içten denetimli bireylerin çözüm odaklı bir strateji kullandıkları, dıştan denetimli bireylerin ise kaçınmacı bir strateji kullandıkları bulunmuştur. Cinsiyetler arasında ise anlamlı bir fark elde edilmemiştir.

Barzegar (2011) tarafından 700 İranlı öğrenci ile yapılan çalışmada akademik başarı ile denetim odağı arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre cinsiyetler arasında öğrencilerin denetim odağı açısından anlamlı bir fark olmadığı bulunmuş ayrıca denetim odağı ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Keshavarz ve Baharudin (2013), Malezya'da yaşayan ergenlik d6nemindeki bireyler ile yaptıkları çalışmada, bireylerin denetim odağı ile babanın ebeveynlik tarzı arasındaki ilişki kısmen desteklenmiş, algılanan otoriter ebeveynlik ile iç denetim odağı ilişkili bulunmuştur. Bunun yanı sıra denetim odağı eğilimi ile izin verici baba tutumu arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Babanın ebeveynlik tarzı ile denetim odağı arasındaki ilişkide baba eğitiminin d6zenleyici etkisi kısmen anlamlı olarak bulunmuştur. Otoriter baba tutumu ile eğitim arasındaki etkileşim incelendiğinde, babaları otoriter ve daha y6ksek eğitim d6zeyine sahip olan bireylerin içten denetimlerinin daha y6ksek d6zeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



BÖLÜM III: YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile algıladıkları anne baba tutumları ve denetim odakları arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Ayrıca akademik erteleme davranışlarının cinsiyete, okul türüne, sınıf düzeyine, kardeş sayısına ve anne ve babanın yaşı ile eğitim durumuna göre farklılaşma durumu da incelenmiştir. Bu sebeple bu araştırma ilişkiyel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. İlişkiyel tarama modelleri, iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemek amacıyla yapılmakta olan araştırmalardır (Karasar, 2003).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinin Silivri ilçesinde bulunan ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan devlet ortaokullarının 6., 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise İstanbul ilinin Silivri ilçesinde bulunan ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet ortaokullarından biri imam hatip ortaokulu olmak üzere dört ortaokulun içinden elverişli örneklem yöntemiyle belirlenen 6., 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören 511 öğrenci oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından hazırlanmış olan Kişisel Bilgi Formu, Akademik Erteleme Ölçeği, Anne Baba Tutum Ölçeği ve Nowicki-Strickland Denetim Ölçeği kullanılmıştır (Ek-1).

Verileri toplamak amacıyla Silivri ilçesinin merkezinde bulunan 10 ortaokul arasından kura ile basit seçkisiz örnekleme yapılarak biri imam hatip ortaokulu olmak üzere 4 ortaokul seçilmiştir. Çalışma grubundaki sınıflar ise ölçeklerin uygulanmasının planlandığı gün ve saatte elverişli örneklem yöntemi ile okulların rehberlik servisleri tarafından belirlenmiştir. Öğrencilere çalışmada kullanılacak olan ölçekler dağıtılmıştır. Çalışmanın amacı ve veri toplama araçları hakkında gerekli

açıklamalar yapılmıştır. Sınıflarda uygulama ortalama olarak 25-30 dakika sürmüştür.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanmış olan Kişisel Bilgi Formu'nda öğrencilerin cinsiyeti, okul türü, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, anne ve babasının yaşı ile anne ve babasının eğitim durumlarını belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır.

3.3.2. Akademik Erteleme Ölçeği

Öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını belirlemek amacıyla, Çakıcı (2003) tarafından geliştirilen “Akademik Erteleme Ölçeği” kullanılmıştır. Akademik Erteleme Ölçeği'nde, öğrencilerin öğrenim yaşantılarında yapmakla sorumlu oldukları sınavlara hazırlanma, proje hazırlama, ders çalışma gibi akademik görevleri içeren ifadelere yer verilmektedir. Ölçme aracı, 7'si olumlu (1, 4, 7, 9, 11, 13, 17), 12'si olumsuz ifadelerden (2, 3, 5, 6, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 19) oluşan toplam 19 madde bulunmaktadır. Ölçek beşli Likert tipindedir. Ölçekteki maddelerin yanıtları, 1-beni hiç yansıtmıyor, 2-beni çok az yansıtmıyor, 3-beni biraz yansıtmıyor, 4-beni çoğunlukla yansıtmıyor, 5-beni tamamen yansıtmıyor şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin cevaplanması ile alınabilecek en yüksek puan ise 95 iken en düşük puan ise 19'dur. Puanların yükselmesi akademik erteleme davranışının arttığını göstermektedir.

Akademik erteleme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmasında (Çakıcı, 2003) Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının .92 olduğu görülmüştür. Ölçeğin birinci faktörünün Cronbach alfa katsayısı .89 iken ikinci faktörünün ise .84'dür. Spearman Brown iki yarım test güvenirliği ise 10 maddelik birinci yarım test için .87, 9 maddelik ikinci yarım test için .86 olmak üzere toplam .85 olarak hesaplanmıştır. Bu ölçeğin, 65 lise öğrencisi üzerinde on yedi gün ara ile uygulanmasının ardından hesaplanan test-tekrar korelasyon katsayısı .89 olarak elde edilmiştir. Ölçeğin test tekrar test güvenirlik katsayısı birinci faktör için .80, ikinci faktör için .82 olarak bulunmuştur (Çakıcı, 2003).

3.3.3. Anne Baba Tutum Ölçeği

Polat (1986) tarafından oluşturulan Anne Baba Tutum Ölçeği'nin hazırlanmasının temelinde, Kuzgun (1972) ve Bilâl'in (1984) geliştirdiği ana-baba tutum ölçekleri bulunmaktadır. Çocuk ve gençlere uygulanabilen ölçekte anne ve babaya ait puanlar ayrı hesaplanmaktadır. Pearson Momentler Çarpımı tekniği kullanılarak hesaplanan değişmezlik katsayıları anne tutumları için .83, baba tutumları için .88 olarak bulunmuştur (Onat, 2010).

Ölçme aracı, algılanan anne baba tutumlarını demokratik ve otoriter boyutlarında ölçmektedir. Buna göre ölçekte 12'si demokratik, 14'ü otoriter anne baba tutumunu yansıtan toplam 26 madde bulunmaktadır (Umucu-Alpoğuz, 2014). Ölçeğin cevap kağıdında “annemin davranışına benziyor”, “annemin davranışına benzemiyor”, “babamın davranışına benziyor” ve “babamın davranışına benzemiyor” ifadeleri için işaretleme yapılabilen bölümler bulunmaktadır. Ölçek puanlanırken otoriter tutum olarak anlamlandırılan ifadeler “1” puan, demokratik tutum olarak anlamlandırılan ifadeler “0” puan verilmektedir. Buna göre ölçekten en yüksek 26 puan alınabilecek olup puanın yüksek olması, kişinin anne ve/veya babasını otoriter olarak, düşük olması ise anne ve/veya babasını demokratik olarak algıladığını göstermektedir (Dinçer, 2008).

3.3.4. Nowicki-Strickland İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği

Nowicki ve Strickland tarafından 1973 yılında geliştirilen ‘Denetim Odağı Ölçeği’nin (Locus of Control Inventory For Children) amacı farklı durumlarda davranışları denetleyen pekiştirmelerin, içte ve dışta odaklanmasının algılanma düzeyini değerlendirmektir. Ölçek yaş düzeyi olarak 8-15 yaş çocuklarına uygun olarak geliştirilmiştir. Ölçek sosyal olgunluk, akademik yeterlilik, olayların üstesinden gelme, bağımsızlık ve kendi başına güdülenme davranışları ile ilgili maddeleri içerir.

Çevirisini Demet Öngen'in yaptığı Nowicki-Strickland İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği (1973) 40 maddeden oluşmaktadır. Dörtlü Likert tipi olan ölçek; kesinlikle katılıyorum (1), katılıyorum (2), katılmıyorum (3) ve kesinlikle katılmıyorum (4) seçeneklerinden biri seçilerek yanıtlanmaktadır. Ölçekteki maddelerden 2, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 19, 21, 23, 25, 27, 29, 33, 34, 37, 39 tersten puanlanmaktadır. Ölçeğin her

bir faktöründen alınan yüksek puan, bireyin içten denetimli, düşük puan ise bireyin dıştan denetimli olduğunu göstermektedir (Öngen, 2003).

Denetim Odağı Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Öngen (2003) tarafından 337 öğrenci ile yapılmıştır. Dilimize çevirisi yapılan 40 maddelik ölçekte yapı geçerliliği için faktör analizi yapılmış, sonucunda 11 madde ölçme aracından çıkartılmıştır. 29 maddenin ise 5 faktörden ibaret olduğu bulunmuştur. Türk örneklem grubunun faktör yapısı ile orijinal ölçeğin faktör yapısının farklı olduğu saptanmıştır. Türkçe'ye çevirisi yapılan ölçeğin;

- a) Aile İlişkileri İçin Denetim Odağı,
- b) Başarı İçin Denetim Odağı,
- c) Akran İlişkileri İçin Denetim Odağı,
- d) Batıl İnanç İçin Denetim Odağı,
- e) Kader İçin Denetim Odağı şeklinde isimlendirilebilen anlamlı yapılarının olduğu belirlenmiştir (Öngen, 2003).

Ölçeğin iç geçerliliğinin incelenmesi adına madde analizi uygulanmış ve faktör puanları arasındaki ilişkiler, Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı aracılığı ile incelenmiştir. Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları için alt boyutlar ve toplam ölçek için Cronbach Alfa iç tutarlılık ve Spearman-Brown katsayıları hesap edilmiştir.

İlk faktör 8 maddeden oluşmakta olup bu gruba 'Aile İlişkileri İçin Denetim Odağı' adı verilmiştir. Faktör yük değerleri .70-.31 arasındadır. Bu gruptaki maddeler çocuğun evdeki işlerle ilgili söz söyleme yetkisinin olup olmaması, anne ve babasına kendi düşünce ve isteğini kabul ettirip ettirememesi, ebeveynlerin çocuk ile ilgili düşünceleri, verdikleri geri bildirimler, ona gösterdikleri tepkilerle alakalıdır.

'Başarı İçin Denetim Odağı' ismi verilen ikinci faktör de 8 maddeden oluşmaktadır. Buradaki maddeler .63 ve .35 arasındaki faktör yük değerlerine sahiptirler. Bu faktörde kişinin başarıyı ne ile ya da kim ile ilişkilendirdiğinin tespitine yönelik maddeler bulunmaktadır. Bu faktörde başarıyla ilgili olan zeka, çalışmaya hevesli olup olmama, başarı için çabalayıp çabalamama gibi konulara atıf yapan maddelere yer verilmektedir.

Üçüncü faktör grubu 7 maddeden oluşmakta olup 'Akran İlişkileri İçin Denetim Odağı' diye adlandırılmaktadır. Faktör yük değerleri ise .65-.39 arasındadır. Bu faktörde akranlarla ve arkadaşlarla olan ilişkilerin değerlendirilmesiyle ilgili maddeler yer almaktadır.

Dördüncü faktör grubu sadece 2 maddeden oluşmakta ve 'Batıl İnanç İçin Denetim Odağı' diye isimlendirilmektedir. Buradaki maddelerin faktör yük değerleri ise .79-.74 arasındadır. Bu bölümde şanslı olup olmamakla, eşyaların uğurlu olduğuna inanıp inanmamakla alakalı maddeler bulunmaktadır.

Beşinci faktör grubunda 4 madde olup 'Kader İçin Denetim Odağı' şeklinde isimlendirilmiştir. Bu maddelerin faktör yük değerleri .64 ile .44 arasındadır. Bu grupta ise bireyin problem çözme yolu olarak kaderi seçmesi veya işleri akışına bırakmasına yönelik maddeler bulunmaktadır.

Ölçek maddelerinin, ergenleri denetim odağı açısından ne derece ayırt ettiğini belirlemek için hesaplanan toplam ölçek puanlarına göre üst %27'lik puan aralığındakiler ile alt %27'lik puan aralığındakilerin madde puan ortalamaları arasındaki farka t-testi yapılmıştır. t testi sonuçlarına göre, 35. madde hariç diğer maddelerde, üst %27'lik grubun madde ortalamalarının, alt %27'lik grubun madde ortalamalarından anlamlı şekilde yüksek olduğunu görülmüştür. Ölçeğin faktör puanları arasındaki ikili korelasyonlara bakıldığında, 1., 2., 3., ve 5. faktörler arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre ölçek, denetim odağıyla ilgili birbiriyle ilişkili boyutları ölçmektedir. Ölçeğin güvenilirliği Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları ile incelenmiş ve sonuçlar 1. faktör için .74, 2. faktör için .59, 3. faktör için .61, 4. faktör için .62, 5. faktör için .47 ve toplam ölçek için .74 bulunmuştur. Burada beşinci faktör dışındaki diğer faktörlerin yeterli iç tutarlılığa sahip olduğu söylenebilir. Üst %27 ve alt %27'lik gruplar arası yapılan madde analizi, 35. madde dışındaki diğer maddelerin ayırt edicilik düzeyinin yüksek olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak Nowicki-Strickland İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği, öğrencilerin denetim odağı algılarını ölçmeyi amaçlayan geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır denilebilir (Öngen, 2003). Belirtildiği gibi 5. Faktör iç tutarlılık açısından beklenenin altında bulunmuştur. Bu çalışmada ise yeterli iç tutarlılığa sahip olan 1. ve 2. faktör kullanılmıştır.

3.3.5. Veri Toplama Araçlarının Güvenirliği

Bu çalışmada öncelikle Akademik Erteleme Ölçeği, Anne Baba Tutum Ölçeği ve Nowicki-Strickland İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği'nin güvenilirliği incelenmiştir.

Araştırmada kullanılan ölçme araçlarına ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayıları Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1
Akademik Erteleme Ölçeği, Anne Baba Tutum Ölçeği ve Nowicki-Strickland İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği'nin Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları

Ölçek ve Alt Ölçekler	Cronbach Alpha	Madde Sayısı
Akademik Erteleme Ölçeği	.87	19
Baba Tutum Ölçeği	.82	26
Anne Tutum Ölçeği	.79	26
Aile İlişkileri İçin Denetim Odağı Alt Ölçeği	.78	8
Başarı İçin Denetim Odağı Alt Ölçeği	.68	8

Güvenirlik katsayısı, 0 ile +1 arasında değişkenlik göstermektedir. Güvenirlik katsayısının aldığı değerlerin 1'e yakın olması güvenilirliğin yüksek olduğunu ve maddeler arasında iç tutarlılığın yüksek olduğunu gösterir. Bu araştırmada da kullanılan ölçme araçlarının güvenilirlik katsayılarının düşük olmadığı gözlenmiştir. Güvenirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olması test puanlarının güvenilirliği adına yeterli görülmektedir (Büyüköztürk vd., 2011). Bunun yanı sıra güvenirlik katsayısı $0,61 < \alpha < 0,80$ olduğu zaman da ölçeğin orta düzeyde güvenilir olduğu belirtilmektedir (Özdamar, 1999). Benzer şekilde ölçeğin güvenirlik katsayısı $0,60 \leq \alpha \leq 0,80$ ise oldukça güvenilir olduğu belirtilmektedir (Tavşancıl, 2002).

3.4. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlemesinde yüzde frekans ve betimsel istatistiklerinin yanı sıra istatistiksel karşılaştırmalarda ilişkili iki örneklem arasındaki farkın sıfırdan ve birbirinden farklı olup olmadığını test etmekte Bağımsız Gruplar t-testi, iki ya da daha çok ilişkili ölçüm setlerine ait ortalama puanların birbirinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini görmek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), iki değişken arasındaki ilişkinin miktarını bulup yorumlamak adına Pearson Momentler Korelasyon Katsayısı Çarpımı ve ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalamasının birbirinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek için ise Kruskal Wallis analiz yöntemleri kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2017).

Araştırmada kullanılan ölçeklerden Anne Baba Tutum Ölçeği 1 ve 0 olacak şekilde puanlanmış olup yüksek puan otoriter tutum düzeyini, düşük ölçek puanı ise demokratik tutum düzeyini ifade etmektedir. Akademik Erteleme Ölçeği 1 ile 5 arasında puanlanmış olup toplam ölçek puanı, madde puanları toplamı madde sayısına bölünerek elde edilmiştir. Böylece toplam akademik erteleme puanı 1 ile 5 arasında ölçeklenmiştir. 5'e yakın ortalamalar erteleme davranışın sıklığını göstermektedir. Nowicki-Strickland İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği 1 ile 4 arasında puanlanmış olup Aile İlişkileri ve Başarı alt faktörlerinden elde edilecek alt ölçek puanları, ilgili madde puanları toplanıp madde sayısına bölünerek elde edilmiştir. Böylece denetim odağının alt ölçek puanları da 1 ile 4 arasında değişkenlik göstermektedir. 4 puana yakın yüksek puan ortalamaları iç denetim odaklılık olduğu yönündedir. Verilerin analizinde SPSS programının 22. sürümünden yararlanılmış ve istatistiksel anlamlılık düzeyi 0,05 olarak ele alınmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde katılımcıların demografik değişkenlere göre dağılımı, araştırmanın amacı ve alt amaçlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Katılımcıların Demografik Değişkenlere Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik değişkenlerine ilişkin yüzde frekans dağılımları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans Yüzde Değerleri

		N	%
Cinsiyet	Kız	291	%57
	Erkek	220	%43
Okul türü	Düz Ortaokul	338	%66
	İmam hatip ortaokulu	173	%34
Sınıf	6. sınıf	169	%33
	7. sınıf	165	%32
	8. sınıf	177	%35
Kardeş Sayısı	Tek çocuk	57	%11
	1 kardeşim var	229	%45
	2 kardeşim var	148	%29
	3 kardeş veya fazlası	77	%15
Anne Yaşı	35 ve altı	118	%23
	36-40	242	%47
	41-45	120	%23
	46 ve üstü	31	%6
Baba Yaşı	35 ve altı	30	%6
	36-40	195	%38
	41-45	184	%36
	46 ve üstü	102	%20
Anne Öğrenim Durumu	Okuma-yazma bilmiyor	12	%2
	Okuma-yazma biliyor	18	%4
	İlkokul mezunu	138	%27
	Ortaokul mezunu	105	%21
	Lise mezunu	139	%27
	Üniversite mezunu	87	%17

Baba Öğrenim Durumu	Yüksek lisans/Doktora	12	%2
	Okuma-yazma bilmiyor	5	%1
	Okuma-yazma biliyor	12	%2
	İlkokul mezunu	87	%17
	Ortaokul mezunu	112	%22
	Lise mezunu	155	%30
	Üniversite mezunu	122	%24
	Yüksek lisans/Doktora	18	%4

Tablo 2'deki veriler cinsiyet açısından incelendiğinde öğrencilerin 291'i kız (%57) ve 220' si erkek öğrencidir (%43). Okul türü açısından, araştırmaya katılan öğrencilerin 338'i ortaokul (%66) ve 173'ü (%34) imam hatip ortaokulundandır. Sınıf düzeyi açısından incelendiğinde öğrencilerin 169'u 6. sınıf (%33), 165'i 7. sınıf (%32) ve 177'si ise 8. sınıftır (%35). Kardeş sayısı açısından bakıldığında ise araştırmaya katılan öğrencilerin 57'sinin (%11) kardeşi yokken 229'u bir kardeşe (%45), 148'i iki kardeşe (%29) ve 77'si üç kardeş veya daha fazla kardeşe (%15) sahiptir. Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin yaşı incelendiğinde 118'inin annesi 35 yaş ve 35 yaşın altında bir yaşta iken (%23) 242'sinin annesi 36 ile 40 yaş arasında (%47), 120'sinin annesi 41 ile 45 yaş arasında (%23) ve 31'inin annesi ise 46 yaşında veya 46 yaşın üstündedir (%6). Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının yaşı incelendiğinde ise öğrencilerin 30'unun babası 35 yaş ve altında bir yaşta iken (%6) 195'inin babası 36 ile 40 yaş arasında (%38), 184'ünün babası 41 ile 45 yaş arasında (%36) ve 102'sinin babası ise 46 yaş ve 46 yaşın üstünde bir yaştadır (%20). Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin öğrenim durumuna bakıldığında 12'sinin annesinin okuma yazma bilmediği (%2), 18'inin annesinin sadece okuma yazma bildiği (%4), 138'inin ilkokul mezunu (%27), 105'inin ortaokul mezunu (%21), 139'unun lise mezunu (%27), 87'sinin üniversite mezunu (%17) ve 12'sinin yüksek lisans veya doktora mezunu olduğu (%2) görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının öğrenim durumuna bakıldığında ise öğrencilerin babalarının 5'inin okuma yazma bilmediği (%1), 12'sinin sadece okuma yazma bildiği (%2), 87'sinin ilkokul mezunu (%17), 112'sinin ortaokul mezunu (%22), 155'inin lise mezunu (%30), 122'sinin üniversite mezunu (%24) ve 18'inin ise yüksek lisans veya doktora mezunu olduğu (%4) görülmüştür.

4.2. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının İncelenmesine Dair Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin Akademik Erteleme Ölçeği'ne verdikleri cevaplardan elde edilen betimsel bulgular bilgiler Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3
Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarına Ait Betimleyici İstatistik Tablosu

	Ortalama	Std.Sapma	Min	Max	%25	%50	%75
Akademik Erteleme	2.18	.68	1	4	1.63	2.11	2.63

Tablo 3'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması incelendiğinde ($\bar{x}=2.18$) bu öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının çoğunlukla orta düzeyin altında olduğu söylenebilir.

4.3. Ortaokul Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Baba Tutumlarının İncelenmesine Dair Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin Anne-Baba Tutum Ölçeği'ne verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4
Ortaokul Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Baba Tutumlarına Ait Betimleyici İstatistik Tablosu

	Ortalama	Std.Sapma	Min	Max	%25	%50	%75
Baba Tutumu	4.61	3.86	0	21	2.00	3.00	6.00
Anne Tutumu	4.93	3.81	0	23	2.00	4.00	7.00

Tablo 4'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne ($\bar{x}=4.93$) ve baba ($\bar{x}=4.61$) tutumu için ortalamaları incelediğinde, bu öğrencilerinin anne babalarını demokratik olarak algıladıkları söylenebilir.

4.4. Ortaokul Öğrencilerinin Denetim Odaklarının İncelenmesine Dair Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin Nowicki-Strickland İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği'ne verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5
Ortaokul Öğrencilerinin Denetim Odaklarına Ait Betimleyici İstatistik Tablosu

Nowicki-Strickland İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği Alt Boyutları	Ortalama	Std.Sapma	Min	Max	%25	%50	%75
Aile İlişkileri İçin Denetim Odağı	3.02	.61	1	4	2.60	3.10	3.50
Başarı İçin Denetim Odağı	3.33	.47	1	4	3.00	3.40	3.60

Tablo 5'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği'nin alt boyutları olan Aile İlişkileri İçin Denetim Odağı ortalaması ($\bar{x} = 3.02$) ve Başarı İçin Denetim Odağı ortalaması ($\bar{x} = 3.33$) incelendiğinde öğrencilerin içten denetimli oldukları söylenebilir.

4.5. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışları ile Algıladıkları Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile algıladıkları anne baba tutumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı Pearson korelasyon katsayısı ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6
Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışları ile Algıladıkları Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişki

		Baba tutumu	Anne tutumu
Akademik Erteleme	Pearson Korelasyon	.31	.36
	P	.00*	.00*

*p<.05

Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile algıladıkları anne tutumları arasında ($r=.36$) ve algıladıkları baba tutumları arasında ($r=.31$) aynı yönde orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Başka bir deyişle ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne ve babalarının tutumlarının otoriterleşme düzeyi arttıkça, öğrencilerin akademik erteleme davranışı gösterme eğilimleri artmaktadır.

4.6. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışları ile Denetim Odağı Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile denetim odağı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı Pearson korelasyon analizi ile incelenmiş ve sonuçları Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7
Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışları ile Denetim Odağı Arasındaki İlişki

		Aile İlişkileri için Denetim Odağı	Başarı için Denetim Odağı
	Pearson korelasyon	-.37	-.26
Akademik Erteleme	P	.00*	.00*

* $p<.05$

Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile aile ilişkileri için denetim odağı arasında ($r=-.37$) ters yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<.05$). Bir başka ifadeyle, ortaokul öğrencilerinin aile ilişkilerinde içten denetimli olma düzeyleri azaldıkça, akademik erteleme davranışları artmaktadır.

Benzer şekilde, ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile başarı için denetim odakları arasında ($r=-.26$) ters yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir ($p<.05$). Bu bulguya göre, ortaokul öğrencilerinin başarıda içten denetimli olma düzeyleri azaldıkça, akademik erteleme davranışları artmaktadır.

4.7. Ortaokul Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Denetim Odağı Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin denetim odağı ile algıladıkları anne baba tutumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı Pearson korelasyon analizi ile incelenmiş ve sonuçları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8
Ortaokul Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Denetim Odağı Arasındaki İlişki

		Baba tutumu	Anne tutumu
Aile İlişkileri için Denetim Odağı	Pearson korelasyon	-.60	-.67
	P	.00*	.00*
Başarı için Denetim Odağı	Pearson korelasyon	-.20	-.26
	P	.00*	.00*

*p<.05

Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları baba tutum düzeyleri ile aile ilişkileri denetim odakları arasında ($r=-.60$) ters yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<.05$). Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne tutum düzeyleri ile aile ilişkileri denetim odakları arasında ise ($r=-.67$) ters yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<.05$). Bu bulguya göre, ortaokul öğrencileri tarafından algılanan anne baba tutumlarının otoriterlik düzeyi azaldıkça öğrencilerin aile ilişkilerinde içten denetimli olma düzeyleri artmaktadır.

Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları baba tutum düzeyleri ile başarı için denetim odakları arasında ($r=-.20$) ters yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<.05$). Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne tutum düzeyleri ile başarı için denetim odakları arasında ($r=-.26$) ters yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<.05$). Bu bulguya göre, ortaokul öğrencilerinin anne baba tutumlarını otoriter olarak algılama düzeyi azaldıkça, öğrencilerin kendi başarıları için içten denetimli olma düzeyi artmaktadır.

4.8. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına Dair Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9
Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	Ortalama	Std. sapma	t	P
Akademik erteleme	Kız 291	2.05	0.65	-5.119	.00*
	Erkek 220	2.35	0.67		

*p<.05

Ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (p<.05). Elde edilen bu fark, erkek öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının, kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu yönündedir.

4.9. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılmasına Dair Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin gittikleri okulun okul türüne göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10
Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılması

Okul türü	N	Ortalama	Std. sapma	t	P
Akademik erteleme	Ortaokul 338	2.15	0.69	-1.169	.24
	İmam-hatip ortaokulu 173	2.22	0.66		

*p<.05

Ortaokul öğrencilerinin gittikleri okulun okul türüne göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p>.05).

4.10. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Sınıf Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına Dair Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11
Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Sınıf Düzeylerine Göre Karşılaştırılması

	N	Ortalama	F	p	Anlamlı Fark
6. sınıf	169	1.85			*6.sınıf ile 7.sınıf
7. sınıf	165	2.24	37.060	.00*	*6.sınıf ile 8.sınıf
8. sınıf	177	2.43			*8.sınıf ile 7.sınıf

*p<.05

Ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (p<.05). Elde edilen bu fark, 6.sınıf öğrencileri ile 7. ve 8.sınıf öğrencilerinin erteleme davranışları arasındadır. Yine, 8.sınıf öğrencileri ile 7.sınıf öğrencilerinin akademik erteleme davranışları arasında da anlamlı düzeyde fark tespit edilmiştir. Buna göre, sınıf düzeyi arttıkça akademik erteleme davranışlarının da artmakta olduğu gözlenmiştir.

4.11. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılmasına Dair Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin kardeş sayılarına göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12
Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılması

	N	Ortalama	Std. sapma	F	p	Anlamlı Fark
Tek çocuk	57	2.03	0.72			
1 kardeşim var	229	2.12	0.69			*Tek çocuk ile 3+kardeş
2 kardeşim var	148	2.19	0.63	4.726	.00*	*1 kardeş ile 3+kardeş
3 kardeş veya fazlası	77	2.42	0.66			*2 kardeş ile 3+kardeş

*p<.05

Ortaokul öğrencilerinin kardeş sayılarına göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (p<.05). Elde edilen bu fark, kardeşi olmayan, bir kardeşi olan ve iki kardeşi olan öğrenciler ile üç ve daha fazla kardeşi olan öğrenciler arasında olup üç ve daha fazla kardeşi olan öğrencilerin daha çok akademik erteleme davranışı sergilediklerini göstermektedir. Başka bir deyişle, ortaokul öğrencilerinin kardeş sayısı arttıkça akademik erteleme davranışları da artmaktadır.

4.12. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Anne Yaşına Göre Karşılaştırılmasına Dair Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin annelerinin yaşlarına göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 13
Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Anne Yaşına Göre Karşılaştırılması

	N	Ortalama	Std. sapma	F	P
35 ve altı	118	2.11	0.68		
36-40	242	2.16	0.67		
41-45	120	2.23	0.67	1.186	.31
46 ve üstü	31	2.33	0.73		

*p<.05

Ortaokul öğrencilerinin annelerinin yaşlarına göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p>.05).

4.13. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Baba Yaşına Göre Karşılaştırılmasına Dair Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin babalarının yaşlarına göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14
Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Baba Yaşına Göre Karşılaştırılması

	N	Ortalama	Std. sapma	F	P
35 ve altı	30	1.94	0.56		
36-40	195	2.14	0.67	2.451	.06
41-45	184	2.19	0.71		
46 ve üstü	102	2.29	0.66		

*p<.05

Ortaokul öğrencilerinin babalarının yaşlarına göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p>.05).

4.14. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına Dair Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeylerine göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Kruskal Wallis testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15**Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması**

	N	Ortalama	Std. sapma	ki-kare değeri	P	Anlamlı Fark
Okuma-yazma bilmiyor	12	2.45	0.85			
Okuma-yazma biliyor	18	2.09	0.56			*Okuma-yazma bilmeyen anneler ile üniversite mezunu anneler
İlkokul mezunu	138	2.37	0.69			*İlkokul mezunu anneler ile
Ortaokul mezunu	105	2.19	0.73	22.053	.00*	ortaokul, lise ve üniversite mezunu anneler
Lise Mezunu	139	2.08	0.63			*Ortaokul mezunu anneler ile üniversite mezunu anneler
Üniversite mezunu	87	1.99	0.56			
Yüksek lisans/Doktora	12	2.12	0.84			

*p<.05

Ortaokul öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeylerine göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (p<.05). Eğitim düzeylerine göre okuyazar olmayan, ilkokul mezunu olan ve ortaokul mezunu olan annelerin çocuklarının akademik erteleme davranışları ile üniversite mezunu annelerin çocuklarının akademik erteleme davranışları arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Bunun yanı sıra eğitim düzeylerine göre ilkokul mezunu olan annelerin çocuklarının akademik erteleme davranışları ile ortaokul ve lise mezunu olan annelerin çocuklarının akademik erteleme davranışları arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Bir başka ifade ile anneleri üniversite mezunu olan ortaokul öğrencileri, anneleri okuyazar olmayan ya da ilkokul veya ortaokul mezunu olan ortaokul öğrencilerine göre; ayrıca anneleri ortaokul ve lise mezunu olan öğrenciler, anneleri ilkokul mezunu olan öğrencilere göre daha düşük düzeyde akademik erteleme davranışı göstermektedir.

4.15. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına Dair Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin babalarının eğitim düzeylerine göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Kruskal Wallis testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16***Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması***

	N	Ortalama	Std. sapma	ki-kare değeri	P	Anlamlı Fark
Okuma-yazma bilmiyor	5	2.25	0.95			*İlkokul mezunu babalar ile
Okuma-yazma biliyor	12	2.55	0.61			üniversite mezunu babalar
İlkokul Mezunu	87	2.29	0.67			*Ortaokul mezunu babalar ile
Ortaokul Mezunu	112	2.29	0.72	25.478	.00*	üniversite mezunu babalar
Lise Mezunu	155	2.21	0.71			*Lise mezunu babalar ile
Üniversite Mezunu	122	1.95	0.55			üniversite mezunu babalar
Yüksek lisans/Doktora	18	1.91	0.49			

*p<.05

Ortaokul öğrencilerinin babalarının eğitim düzeylerine göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (p<.05). Eğitim düzeylerine göre ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olan babaların çocuklarının akademik erteleme davranışları ile üniversite mezunu olan babaların çocuklarının akademik erteleme davranışları arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Başka bir deyişle, babaları üniversite mezunu olan ortaokul öğrencileri, babaları ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olan ortaokul öğrencilerine göre daha düşük düzeyde akademik erteleme davranışı göstermektedir.

BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara yönelik yorumlar yer almaktadır. Elde edilen bulgular literatürde bulunan diğer araştırma bulguları ile değerlendirilmiş, benzerlikler ve farklılıklar açısından incelenmiştir.

5.1. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışları, Algıladıkları Anne Baba Tutumları ve Denetim Odaklarının İncelenmesine Dair Tartışma ve Yorum

Öğrencilere uygulanan ölçeklerden alınan ortalamalar incelenmiştir. Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin Akademik Erteleme Ölçeği'nden aldıkları ortalama incelendiğinde bu öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının çoğunlukla orta düzeyin altında olduğu söylenebilir. Tekin-Akdemir'in (2013) ilköğretim öğrencileri ile yaptığı çalışmasında öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca Çetin'in (2016), lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerinin orta düzeyde olduğu, Onwuegbuzie (2004) ve Gürültü'nün (2016) çalışmalarında ise orta seviyenin üzerinde olduğu sonucunu elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara ve belirtilen araştırma sonuçlarına göre öğrenciler arasında akademik erteleme davranışının yaygın olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra akademik erteleme davranışının artan yaş (Çakıcı, 2003) ve sınıf düzeyi (Balkıs, 2006) ile arttığı düşünüldüğünde bu davranışın ortaokul yıllarında gelişmeye başladığı düşünülebilir. Balkıs'a (2006) göre sınıf seviyesinin artması ile öğrencinin sosyal çevresinin genişlemesi akademik erteleme artmasına neden olmaktadır. Ortaokul seviyesindeki öğrencilerde artan sınıf düzeyinin, ders açısından artan sorumlulukları da beraberinde getirmesinin, öğrencilerde akademik erteleme davranışının gelişmesinde önemli olduğu düşünülebilir.

Anne ve baba tutumu için ortalamalar incelendiğinde ise araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin anne babalarını demokratik olarak algıladıkları söylenebilir. Elde edilen bu bulgu literatürdeki bilgilerle paralellik göstermektedir. Gündüz'ün (2016) çalışmasında da benzer sonuç elde edilmiştir. Ortaokul öğrencileri ile yapılan başka bir çalışmada ise, öğrencilerin anne babalarının tutumlarını en yüksek demokratik, orta düzeyde koruyucu istekçi ve en düşük düzeyde de otoriter olarak

algıladığı saptanmıştır (Yurttaş, 2010). Yapılan araştırmadan elde edilen sonuca göre öğrenciler ailelerini demokratik olarak algılamaktadır. Çocukların kişilik gelişimi için en faydalı görülen tutum demokratik anne baba tutumudur. Bu tutumda ebeveynler çocuklarına koşulsuz sevgi ve saygı gösterirken hem onların ihtiyaını karşılar hem de denetlerler (Kulaksızoğlu, 2011). Demokratik tutumla yetişen bireyler kendilerine daha çok güvenen, sosyal, bağımsız, duygusal sorunlarla baş edebilen, akademik anlamda başarılı ve kendilerine saygısı yüksek olan bireyler olmaktadır (Begde, 2015). Buna göre çalışmaya katılan ortaokul ğrencilerinin ebeveynlerini demokratik olarak algıladıkları ve bu tutumun gelişimlerine olumlu bir katkısının olduğu ifade edilebilir.

Denetim odağı leğinin alt boyutları olan aile ilişkileri için denetim odağı ortalaması ve başarı için denetim odağı ortalaması incelendiğinde ise çalışmaya katılan ortaokul ğrencilerinin içten denetimli oldukları söylenebilir. Düşünme eğitimi programının çocukların denetim odağına etkisinin incelendiği deneme modelli bir çalışmada sınıflara göre denetim odağı leği n test ortalamaları incelendiğinde 6. sınıfların, 5. sınıflara göre daha içten denetimli oldukları bulgusuna ulaşılmıştır (Alpars, 2007). Lise ğrencileri ile yapılan araştırmada öğrencilerin %17,4'ünün içten denetimli, %21,8'inin dıştan denetimli ve %60'ının ise ortalama düzeye sahip olduğu belirtilmiştir (Yaşar, 2006). Lise son sınıf öğrencileri ile yapılan araştırmada ise öğrencilerin %14,1'inin iç denetim odaklı, %23,7'sinin ise dış denetim odaklı olduğu ve %62,2'sinin ise ortalama düzeyde olup belirgin bir denetim odağı göstermediği bulunmuştur (Karadeniz, 2005). Bu araştırmada elde edilen bulgular ile diğer araştırmalar sonucunda elde edilen bulguların farklı olmasında, araştırmaların yapıldığı grupların kademelerinin farklı olmasının etkili olduğu düşünülebilir. Lise öğrencilerinden elde edilen sonuçların ortaokul öğrencilerinden elde edilen sonuçlarla farklılık göstermesinin sebebi, öğrencilerin niversite ve meslek seiminlerinde ailelerinin ve ğretmenlerinin etkisi altında daha fazla kalabilme ihtimalleri olabilir. Ayrıca sıcak ilişkiler kuran, baskıcı olmayan demokratik olan anne baba tutumlarının öğrencilerde içsel denetimliliği artırdığı belirtilmektedir (Keleş, 2009). Bu sebeple araştırma yapılan örneklem grubunun anne babalarını demokratik olarak algılamalarının öğrencilerin içten denetimli olmalarıyla ilişkili olabileceği de söylenebilir.

5.2. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışları ile Algıladıkları Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkiye Dair Tartışma ve Yorum

Araştırmamızda ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile algıladıkları anne baba tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen sonuca göre değişkenler arasında aynı yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre öğrencilerin algıladığı anne baba tutumlarının otoriterleşme düzeyi arttıkça ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları artmaktadır. Başka bir deyişle otoriter algılanan anne baba tutumlarındaki artış öğrencilerde akademik erteleme davranışının da artmasına sebep olmaktadır. Bu bulgu Toprakyan'ın (2016) lise, Zakeri, Esfahani ve Razmjoe'nin (2013) üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırma sonucuyla da benzerlik göstermektedir. Anne babalar tarafından kullanılan disiplin yöntemleri, çocuğa karşı sevgilerini gösteriş biçimleri çocuğun olumlu veya olumsuz tavırlarını belirlemektedir (Bülbül, 2014). Missildine (1963), bireylerin erteleme davranışlarına başvurma sebebi olarak yanlış çocuk yetiştirme tutumlarını göstermektedir (Akt: Ferrari vd., 1995). Frost ve arkadaşlarının (1990) araştırmasına göre bireylerin erteleme davranışları ile ebeveynlerin yüksek beklenti ve aşırı eleştirel tutumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bunun yanı sıra Ulukaya (2012) tarafından yapılan çalışmada annesi açıklayıcı otoriter veya otoriter olan öğrencilerin akademik erteleme davranışları, annesi izin verici şımartıcı olan öğrencilere göre daha düşük olarak bulunmuştur. Ferrari ve Olivette (1994) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada ise kız öğrencilerde anne otoritesi ile erteleme arasında bir ilişki elde edilmezken, baba otoritesinin karar vermeyi erteleme ve kaçınan erteleme eğiliminin gösterilmesi üzerinde etkili olduğu bulgulanmıştır. 13-15 yaş arasındaki ergenlerle yapılan bir çalışmada da açıklayıcı otoriter anne-baba tutumuna sahip olan hem kız hem erkek katılımcıların daha az erteledikleri bulgusu elde edilmiştir (Pychyl, Coplan ve Reid, 2002). Sommer (1990), ertelemeyi ebeveynlere ya da otoriteye karşı gösterilen gizli bir isyan ifadesi olarak tanımlamaktadır. Eğer çocuk sürekli ebeveynlerinin kontrolü ve müdahalesinin bulunduğu bir ortamda yetişmişse otoriteye karşı gelmek için ödevlerini ve görevlerini yerine getirmeyi erteleyerek kızgınlığını veya öfkesini belirtmektedir (Çetin, 2016). Ortaokul öğrencilerinin genel olarak aileleriyle yaşadıkları düşünüldüğünde öğrencilerin, ailenin otoriter ve baskıcı tutumları ile daha fazla karşı

karşıya gelerek, otoriteye karşı gelmek için akademik erteleme davranışı gösterebilecekleri düşünülmektedir.

5.3. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışları ile Denetim Odağı Arasındaki İlişkiye Dair Tartışma ve Yorum

Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile aile ilişkileri için denetim odağı arasında ters yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre, ortaokul öğrencilerinin aile ilişkileri için denetim odağı azaldıkça içten denetimi azalmakta, akademik erteleme davranışları artmaktadır. Burada aile ilişkileri için denetim odağı faktörüne ait sorular incelendiğinde ergenin aile içinde söz sahibi olması, ebeveynleri ile düşünce ve isteklerini konuşabilmesi yani aile içerisinde bir birey olarak kabul edilmesi söz konusudur. Araştırmadan elde edilen bulguya göre ortaokul öğrencilerinin aile içerisinde kabul gördüğüne dair algısı azaldıkça öğrencinin içten denetiminin azaldığı, dıştan denetimin arttığı ve akademik erteleme davranışlarının artmakta olduğu söylenebilir. Lise öğrencileri ile yapılan çalışmada algılanan otoriter anne baba tutum düzeyi arttıkça akademik erteleme davranışının da artış gösterdiği bulgulanmıştır (Toprakyaran, 2016). Ailenin otoriter algılanmasıyla çocuk dışsal olarak kontrol edildiğini hissedebileceğinden akademik erteleme davranışı ortaya çıkabilir. Sarioğlu (2011) tarafından yapılan çalışmada ise akademik erteleme ile ailesel eleştiri boyutları arasında aynı yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra Burka ve Yuen (2008), çocuklarına yapabileceğinin üstünde hedefler koyan aileler ile çocuklarının başaracağı konusunda tereddütte olan, çocuklarına güven duymayan ailelerin çocuklarının daha fazla erteleme eğiliminde olduğu belirtmiştir. Çakıcı (2003) ise başarılarına ilişkin olumsuz ve düşük doyum gösteren ebeveynleri olan çocukların, daha fazla akademik erteleme davranışı gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Buna göre gösterdikleri performanslar ve elde ettikleri sonuçlarla ilgili ailesi tarafından eleştirilen öğrencilerde iç denetim azaldığından akademik ertelemenin daha çok ortaya çıktığı düşünülebilir. Burada öğrencilerin, ailenin eleştirilerine bir tepki olarak akademik erteleme davranışı gösterdiği de söylenebilir. Üniversite öğrencileri ile yapılan bir çalışmada, öğrencilerin dış koşullar ya da başkaları tarafından yapılmaya zorlanılan ve istenmeyen görevlere karşı erteleme davranışı geliştirebildikleri ortaya konulmuştur (Milgram vd., 1998). Lise öğrencileri ile yapılan bir çalışmada erteleme

eğilimi ile dışsal motivasyon arasında aynı yönde anlamlı bir ilişki; içsel motivasyon, akademik performans ve akademik tutum arasında ise ters yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir (Orpen, 1998). Beck ve arkadaşları (2000) yaptıkları bir çalışmada erteleme davranışının içsel denetimli öğrencilerde daha az görüldüğünü bulmuşlardır. Araştırma sonuçları incelendiğinde ailenin otoriter davranışlarının çocuğun dışsal denetimli olmasıyla, dışsal denetimli çocuğun da akademik erteleme davranışı göstermesiyle ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile başarı için denetim odağı arasında ters yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bir başka deyişle, ortaokul öğrencilerinin başarı için iç denetim odağı azaldıkça akademik erteleme davranışları artmaktadır. Buradan öğrencinin, kendi başarısı üzerindeki kontrol inancının azalmasıyla; dıştan denetimin ve akademik erteleme davranışının artması arasında ilişki olduğu yorumu yapılabilir. İçten denetimli bireyler başarı için çaba harcamakta ve buna inanmaktadırlar. Dıştan denetimli bireyler ise başarısızlıklarının kendi kontrolü dışında geliştiğini düşündüklerinden kendilerini kadersiz ve şanssız kişiler olarak görmektedirler. Başkalarının başarılarını ise görevin basit oluşuna veya diğerlerinin şansına bağlamaktadırlar (Selcen, 2009). Alanyazın incelendiğinde Kalechstein ve Nowicki (1997) tarafından yapılan çalışmada akademik başarı ile içten denetim odağı pozitif ilişkili olarak bulunurken dıştan denetim ile negatif ilişkili olarak bulunmuştur. Bozkurt ve Harmanlı (2002) tarafından ilköğretim okulu öğrencileri ile yapılan çalışmada kendilerini başarılı olarak gören öğrencilerin kendilerini başarısız olarak gören öğrencilere göre daha içten denetimli oldukları bulunmuştur. Duygusal zeka, denetim odağı ve akademik erteleme arasındaki ilişkinin ele alındığı bir araştırmaya göre, stresli bireylerin daha çok erteleme eğiliminde oldukları, bunun yanında iç denetim odaklı olan öğrencilerin, dış denetim odaklı olanlara göre ödevlerini daha önce yaptıkları ve erteleme eğiliminde olmadıkları sonucu elde edilmiştir (Deniz, Traş ve Aydoğan, 2009). Aynı şekilde Erbaş (2009) tarafından yapılan araştırmaya göre; akademik başarı düzeyi ile içsel kontrol odağı puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Yıldırım-Yavuzer'in (2014) yaptığı çalışmada ise denetim odağı ile genel erteleme davranışı ilişkisi incelenmiş ve içten ya da dıştan denetimli bireylerin genel erteleme ve akademik erteleme davranışlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Bunun yanı sıra korelasyon değerleri

incelendiğinde ise bireylerin dıştan denetimli olma düzeyleri arttıkça genel ve akademik erteleme davranışlarını daha çok gösterdikleri bulunmuştur. Araştırmalar incelendiğinde öğrencilerde içten denetimin artması ile akademik erteleme davranışının azaldığı ve öğrencilerin kendilerini daha başarılı olarak algılayabildikleri söylenebilir.

5.4. Ortaokul Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Denetim Odağı Arasındaki İlişkiye Dair Tartışma ve Yorum

Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne baba tutumları ile aile ilişkileri için denetim odağı arasında ters yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre, ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne baba tutumlarının otoriterlik düzeyi azaldıkça aile ilişkileri için iç denetim odağı artmaktadır. Bir başka deyişle, anne babaların öğrenciler tarafından algılanan otoriterlik düzeyi azaldıkça, öğrencilerin aile içinde birey olarak kabul görmesi ve söz sahibi olması durumu arttığından öğrenciler daha içten denetimli hale gelebilirler. Ebeveynlerin demokratik, izin verici ya da yetkeci olması çocuğun dıştan veya içten denetimli olmasında önemlidir (Karadeniz, 2005). Yavuzer'e (1993) göre aşırı baskıcı ve otoriter tutumla yetişen çocuklar kendi istedikleri yerine başkalarının kendilerinden beklediği gibi davrandığından dıştan denetimli kişilik yapısı oluşturmaktadır. Araştırmada elde edilen bulgu Yeşilyaprak'ın (1988) çalışmasında elde ettiği bulgu ile benzerlik göstermektedir. Elde edilen bulgulara göre, çocukluk döneminde ebeveynlerin gösterdiği ilgi, şefkat, tutarlı disiplin ve çocuğun amaçlarına ulaşmasında gösterdiği yardım ile bireyin içten denetimli olması arasında olumlu ilişki bulunmuştur. Buna karşılık anne babanın çocuğu duygusal ya da fiziksel cezalandırması, başarılı olması için baskı yapması ve annenin tutumunun koruyucu olması ile bireyin içten denetimli olması arasında olumsuz yönde ilişki olduğu bulunmuştur. Bahsi geçen çalışmada da otoriter tutum ile ilgili olan davranışların çocuğun içten denetimli olması ile olumsuz yönde ilişkili olduğu görülmektedir. Araştırma sonuçlarından farklı şekilde Cengil (2004) tarafından üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmada ise anne-baba tutumu ile denetim odağı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ayrıca Tapçan'ın (2002), ilköğretim 6, 7, ve 8. sınıf öğrencileriyle yaptığı ve ebeveyn tutumları ile denetim odağı arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada da çocukların denetim odağı ile algıladıkları ebeveyn tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

İlköğretim öğrencileri ile yapılan bir çalışmada, çocukların annelerini otoriter ve demokratik olarak algılamaları ile denetim odağı arasında bir ilişkinin olmadığı belirlenirken annenin koruyucu tutumu ile denetim odağı arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konmuştur (Alisinanoğlu, 2003). Ortaokul öğrencileri ile yapılan bir çalışmada ise ebeveynleri boşanmış ve boşanmamış ailedeki ergenlerin denetim odakları açısından yalnızca aile ilişkileri için denetim odağı alt boyutunda elde edilen anlamlı fark boşanmamış aileye sahip çocukların lehinedir. Bu farka göre annesi ile babası birlikte olan çocukların aile ilişkileri için denetim odağı, boşanmış aileye sahip olan çocuklara kıyasla daha yüksektir (Alkış, 2016). Anne baba tutumları ve denetim odağı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalara bakıldığında bu tutumların denetim odağını etkilediği ya da etkilemediği yönünde sonuçları olan araştırmalar ile karşılaşılmıştır. Burada benzer eğitim kademelerinde farklı sonuçlar elde edilmiştir. Bu farklılığın ortaya çıkmasında araştırma yapılan grupların sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik düzeyleri, ailelerinin beklentileri ve kişilerin öz düzenlemeleri gibi değişkenlerin etkili olabileceği düşünülmektedir. Ancak anne baba tutumları ve denetim odağının ilişkisinin tüm eğitim kademelerinde ele alınmasıyla yapılacak olan çalışmalarla daha açıklayıcı sonuçlar elde edilebileceği düşünülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne baba tutumları ile başarı için denetim odağı arasında ters yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre, ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne baba tutumlarının otoriterlik düzeyi azaldıkça başarı için iç denetim odağı artmaktadır. Bir başka deyişle, ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne baba tutumlarının otoriterlik düzeyi azaldıkça öğrencinin kendi başarısının kontrolü üzerinde içten denetiminin arttığı söylenebilir. Literatür incelendiğinde anne baba tutumlarının akademik başarıyı etkilediğine dair çeşitli araştırma sonuçları görülmektedir. Özcan (1996) tarafından yapılan çalışmada baskı disiplin ve aşırı koruma içeren anne baba tutumları arttıkça çocukların akademik başarıları düşmektedir. Yılmaz'ın (2007) çalışmasında da algılanan anne-baba tutumlarına göre akademik başarı ele alındığında akademik başarının en yüksek demokratik tutum gösteren ailelerin çocuklarında en düşük ise izin verici/ihmalkar tutum gösteren ailelerin çocuklarında olduğu görülmüştür. Buradan ailenin çocuğa karşı sergilediği demokratik ya da otoriter davranışların çocuğun başarısı ile ilişkili sonuçlar verdiği söylenebilir. Böylece ailesini demokratik

olarak algılayan çocukların, otoriter olarak algılayan çocuklara göre kendi başarısı üzerinde içten denetiminin daha yüksek olabileceği yorumu yapılabilir.

5.5. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Cinsiyetlerine Göre İncelenmesine Dair Tartışma ve Yorum

Ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Elde edilen fark, erkek öğrencilerin erteleme davranışlarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Literatür incelendiğinde birçok araştırmanın bu sonuç ile benzerlik gösterdiği görülmüştür (Akdoğan, 2013; Aydoğan ve Özbay, 2012; Balkıs vd., 2006; Çetin, 2016; Gütültü ve Deniz, 2017; Senecal, Koestner ve Vallenard, 1995; Yıldırım-Yavuzer, 2014). Yapılan bazı araştırmalarda ise kız öğrencilerin erteleme davranışının erkeklere göre daha yüksek olduğu görülürken (Washington, 2004) bazılarında ise öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının cinsiyetlere göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür (Akdemir,2013; Ferrari, 1991; Gülebağlan, 2003; Onwuegbuzie, 2004; Oran, 2016; Pychyl vd., 2002; Rothblum, Solomon, ve Murakabi, 1986; Ulukaya,2012; Tekin-Akdemir, 2013).

Çalışma sonuçlarında ortaya çıkan bu farklılığın en önemli sebepleri arasında yaşanan çevrenin ve kültürün olduğu düşünülebilir. Akademik erteleme davranışının ortaya çıkmasında cinsiyete dayalı olarak elde edilen farklılıkların temelinde kültürel farklılıklar gösterilmektedir (Uzun-Özer, Demir ve Ferrari, 2009). Balkıs, Duru, Buluş ve Duru'ya (2006) göre de kız öğrencilerin geleneksel cinsiyet rolleri dışında, kendi farklarını ortaya koyabilecekleri yüksek akademik başarı ve motivasyonlarıyla akademik erteleme davranışlarını daha az sergilemeleri beklenebilir. Ayrıca Jackson (2002) erkek öğrencilerin akademik anlamda ilerlemelerine engel olarak delikanlılık ve erkeksi davranışları göstermiştir. Akademik görevler ise bu öğrenciler tarafından bayansı olarak algılandığından kaçınılabilen davranışlardır. Bu durum da erkek öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını daha çok sergilemelerine sebep olarak gösterilebilir.

5.6. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Sınıf Düzeylerine Göre İncelenmesine Dair Tartışma ve Yorum

Ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Elde edilen fark, 6.sınıf öğrenciler ile 7. ve 8.sınıf öğrencilerinin erteleme davranışları arasındadır. Yine 8.sınıf öğrencileri ile 7.sınıf öğrencilerinin erteleme davranışları arasındadır. Başka bir deyişle sınıf düzeyi arttıkça akademik erteleme davranışlarının da arttığı söylenebilir. Benzer şekilde Yayı ve Düşmez (2016) tarafından lise öğrencileri ile yapılan araştırmada 12. sınıftaki öğrencilerin diğer sınıf düzeylerine göre daha fazla akademik erteleme davranışı sergilediği sonucu elde edilmiştir. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça erteleme düzeylerinin de arttığı görülmüştür (McCown ve Roberts, 1984). Lise öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada da 12. sınıftaki öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının 9. ve 10. sınıftaki öğrencilerin akademik erteleme davranışlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir (Çetin, 2016). Gürültü ve Deniz'in (2017) yaptığı araştırmada ise 9. ve 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin akademik erteleme davranışının, 10. ve 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Literatür taramalarında alt sınıf düzeyindeki öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının daha fazla olduğu araştırma sonuçları ile de karşılaşılmıştır. Kürkçü'nün (2017) yaptığı araştırmada 5. sınıf ve 6. sınıftaki öğrencilerin 7. ve 8. sınıftaki öğrencilere göre daha fazla akademik erteleme davranışı gösterdikleri bulunmuştur. Benzer şekilde 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının, 11. sınıf öğrencilerine göre daha fazla olduğu sonucu elde edilmiştir (Ekinci, 2011). Literatürde öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının öğrenim görülen sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediğine dair araştırmalara da rastlanmıştır (Akdemir, 2013; Arslan,2013; Sarioğlu,2011; Yıldırım, 2011; Yiğit ve Dilmaç, 2011). Araştırma bulgusunda elde ettiğimiz sonuca göre ise sınıf seviyesi arttıkça akademik ertelemenin arttığı görülmektedir. Bu durum, bireyin sınıf seviyesinin artması ile sosyal çevresinin genişlemiş olmasına bağlanabilir (Balkıs, 2006). Bunun yanı sıra sınıf düzeyinin artması ile ders açısından artan sorumluluktan kaçmak için akademik erteleme davranışının gösterildiği de söylenebilir. Emmett'e (2004) göre de başarı korkusu yaşayan bireyler, başarılı olduklarında kendilerine ağır sorumluluklar yükleneceğine

inandıklarından, kendilerine yönelik beklentilerin artacağını ve başarılarının sürekli olması gerektiğini düşündüklerinden dolayı da erteleme davranışı gösterebilirler. Haycock, McCarthy ve Skay (1998) de ertelemeyi sorumluluklardan, verilmesi gerekli olan kararlardan ya da yapılması gereken bir işten tamamıyla kaçınma ya da işi geciktirme eğilimi olarak ifade etmişlerdir. Burada sınıf düzeyinin artması ile derslerin daha da yoğunlaşmasının ve lise giriş sınavına hazırlanma düşüncesinin başarısızlık korkusuna, bu korkunun da akademik ertelemeye neden olabileceği de düşünülebilir. Bunların yanı sıra sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin okul tükenmişliği yaşamasının da akademik erteleme davranışını ortaya çıkarabileceği söylenebilir. Öztan'ın (2014) ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada da 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin tükenmişliklerinin, 6. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Burada sınıf düzeyinin artmasının sorumlulukların, ders yükünün, sınavların ve ödevlerin artmasını da beraberinde getirdiği düşünüldüğünde, okul tükenmişliğinin meydana gelmesine ve akademik erteleme davranışlarının ortaya çıkmasına neden olabileceği düşünülmektedir. Benzer şekilde Gündüz, Çapri ve Gökçakan'ın (2012) çalışmasında da ders yükü fazla olan öğrencilerin daha fazla tükenmişlik gösterdiği belirtilmektedir. Ayrıca bireylerin ergenlik dönemine girmesi ile fiziksel, sosyal ve psikolojik değişimleri hızlı şekilde yaşadıkları geçişlerin ve değişimlerin uyum güçlüklerine sebep olduğu bilinmektedir (Şeker ve Yavuzer, 2017). Bu dönemdeki öğrencilerin, uyum güçlükleri sebebiyle akademik görevleri erteleyebilecekleri söylenebilir.

5.7. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Kardeş Sayısına Göre İncelenmesine Dair Tartışma ve Yorum

Ortaokul öğrencilerinin kardeş sayılarına göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre kardeş sayısı arttıkça akademik erteleme davranışının da arttığı görülmüştür. Ancak literatür incelendiğinde araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin kardeş sayısının akademik erteleme davranışları üzerinde etkili olmadığı görülmüştür (Sarioğlu, 2011; Tanrikulu, 2013; Tekin-Akdemir, 2013; Toprakyan, 2016; Yıldırım, 2011). Araştırma yapılan diğer gruplarla farklı sonuçlar elde edilmesinin en öncelikli sebebinin araştırma yapılan çalışma grubu ile diğer grupların farklı öğrenim kademelerinde olması olarak belirtilebilir. Aynı öğrenim kademesinde bulunan

öğrencilerde farklı sonuçların elde edilmesinde ise yaş ve sosyo-ekonomik durum gibi değişkenlerin etkili olabileceği düşünülmektedir. Çalışma gruplarındaki sayıların genişletilerek akademik erteleme üzerinde kardeş sayısı değişkeninin etkilerinin incelenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra kardeş sayısının fazla olmasının evde öğrenciye ayrılan zamanın daha çok bölünmesine sebep olabileceğinden dolayı öğrencinin akademik erteleme davranışında artışın olduğu düşünülebilir. Bu durumun da öğrencinin başarısını etkilediği düşünülebilir. Gelbal (2008) tarafından 8. Sınıf öğrencileri ile yapılan araştırmada Türkçe dersi başarısının kardeş sayısının artması ile düşüş gösterdiği görülmüştür. Bunun yanı sıra kardeş sayısının artması ile ailenin sorumluluğunun artmasının ve çocuğa yönelik ilginin bölünmesinin de akademik erteleme davranışına neden olduğu düşünülebilir.

5.8. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Anne ve Baba Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesine Dair Tartışma ve Yorum

Ortaokul öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeylerine göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Eğitim düzeylerine göre okuryazar olmayan, ilkokul mezunu olan ve ortaokul mezunu olan annelerin çocuklarının akademik erteleme davranışları ile üniversite mezunu annelerin çocuklarının akademik erteleme davranışları arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Elde edilen sonuca göre annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin akademik erteleme davranışları, annesi okuryazar olmayan, ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilere göre daha düşüktür. Bunun yanı sıra eğitim düzeylerine göre ilkokul mezunu olan annelerin çocuklarının akademik erteleme davranışları ile ortaokul ve lise mezunu olan annelerin çocuklarının akademik erteleme davranışları arasında, ortaokul ve lise mezunu annelerin çocuklarının lehine anlamlı fark elde edilmiştir. Benzer şekilde Tanrikulu (2013) tarafından yapılan araştırmada annesi ortaokul, lise ve dengi okullardan mezun olan ergenler, annesi yüksekokul ve üstünde öğrenim gören ergenlere göre daha fazla akademik erteleme davranışı göstermektedirler. Farklı olarak, Uzun (2016) tarafından yapılan araştırmada ise annenin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin akademik ertelemelerinin de arttığını ortaya konulmuştur. Tekin-Akdemir (2013) tarafından yapılan araştırmada da annenin eğitim durumunun öğrencilerin akademik erteleme puanları üzerinde etkili olduğu ve en yüksek akademik erteleme davranışının annesi üniversite mezunu olanlarda, en düşük

akademik erteleme davranışının ise annesi ilköğretim mezunu olanlarda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak literatür incelendiğinde elde edilen sonuçların tersi olarak anne öğrenim durumunun akademik erteleme davranışı üzerinde etkili olmadığını ortaya koyan çalışmalarda bulunmaktadır (Balkıs, 2006; Kandemir, 2010; Yiğit ve Dilmaç, 2011; Oran, 2016; Toprakıaran, 2016).

Ortaokul öğrencilerinin babalarının eğitim düzeylerine göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Eğitim düzeylerine göre ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olan babaların çocuklarının akademik erteleme davranışları ile üniversite mezunu olan babaların çocuklarının akademik erteleme davranışları arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Bir başka deyişle, üniversite mezunu babaların çocukları ilkokul, ortaokul ve lise mezunu babaların çocuklarına göre daha az erteleme davranışı göstermektedir denilebilir. Benzer şekilde Yiğit ve Dilmaç'ın (2011) lise öğrencileri ile yaptığı araştırmasında ilköğretim mezunu babaların çocuklarının, lise ve üniversite mezunu babaların çocuklarına göre akademik erteleme puanları anlamlı biçimde yüksek çıkmıştır. Bu sonuçların yanı sıra Oran (2016) tarafından lise öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada babası üniversite mezunu olan öğrencilerin akademik erteleme davranış düzeyleri diğer gruplara göre daha yüksek çıkmıştır. Uzun (2016) tarafından yapılan araştırmada ise babaların eğitim düzeyi arttıkça (hiç okula gitmeyenler hariç) öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının da artış gösterdiği söylenebilmektedir. Literatür incelendiğinde öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının baba öğrenim durumundan etkilenmediğini belirten çalışmaların da var olduğu görülmüştür (Arslan, 2013; Tanrıku, 2013; Toprakıaran, 2016). Yapılan araştırmada elde edilen bulgulara göre ebeveynlerin eğitim düzeyinin artması ile öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının azaldığı söylenebilir. Burada eğitim düzeyinin artması ile ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarında daha demokratik tutuma yönelik davrandığı düşünülebilir. Yapılan çalışmalara incelendiğinde ebeveynlerin öğrenim düzeyinin artması ile çocuklarına karşı demokratik tutum gösterme eğilimlerinin arttığı ve otoriter tutum gösterme eğilimlerinin azaldığı görülmüştür (Mızrakçı, 1994; Özyürek ve Tezel-Şahin, 2005).

Sonuç ve Öneriler

Erteleme hayatın her alanında var olan bir davranıştır. Ancak okul dönemi içerisinde öğrenciler arasında akademik anlamda iş ve görevleri erteleme davranışının gözlenen bir durum olduğu bilinmektedir. Bu çalışma için yapılan literatür taramalarında bu durumun yaygınlığının yanı sıra öncülleri ve sonuçları konusunda da bilgi edinilmeye çalışılmıştır. Bu araştırmada ise anne baba tutumları ve denetim odağının öğrencilerin akademik erteleme davranışı ile ilişkisi anlaşılmasına çalışılmıştır. Araştırmada şu bulgular elde edilmiştir:

1. Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının çoğunlukla orta düzeyin altında olduğu söylenebilir. Anne ve baba tutumu için ortalamalar incelendiğinde ise araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin anne babalarını demokratik olarak algıladıkları söylenebilir. Denetim odağı ölçeğinin alt boyutları olan aile ilişkileri için denetim odağı ve başarı için denetim odağı incelendiğinde ise çalışmaya katılan ortaokul öğrencilerinin içten denetimli oldukları söylenebilir.

2. Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne ve babalarının tutumlarının otoriterleşme düzeyi arttıkça, öğrencilerin akademik erteleme davranışları artmaktadır.

3. Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları arttıkça, aile ilişkilerinde iç denetim odağı ve başarı için iç denetim odağı azalmaktadır.

4. Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne baba tutumlarının otoriterlik düzeyi azaldıkça, aile ilişkileri için iç denetim odağı ve başarı için iç denetim odağı artmaktadır.

5. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre akademik erteleme davranışları daha yüksektir.

6. Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışları okul türüne göre farklılaşmamaktadır.

7. Öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça akademik erteleme davranışları da artmaktadır.

8. Öğrencilerin kardeş sayısı arttıkça akademik erteleme davranışları da artmaktadır.

9. Ortaokul öğrencilerinin annelerinin yaşlarına göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

10. Ortaokul öğrencilerinin babalarının yaşlarına göre akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

11. Üniversite mezunu olan annelerin çocukları okur yazar olmayan, ilkokul ve ortaokul mezunu olan annelerin çocuklarına göre; ayrıca ortaokul ve lise mezunu olan annelerin çocukları da ilkokul mezunu olan annelerin çocuklarına göre daha az akademik erteleme göstermektedir.

12. Üniversite mezunu babaların çocukları ilkokul, ortaokul ve lise mezunu babaların çocuklarına göre daha az akademik erteleme davranışı göstermektedir.

Akademik erteleme konusunun çoğunlukla lise ve üniversite öğrencileri ile çalışıldığı ortaokul öğrencileri ile ilgili daha az araştırmanın bulunduğu görülmüştür. Ortaokul öğrencileri ile akademik erteleme konusu ile ilgili olarak okul tükenmişliği, öz düzenleme, akademik güdülenme, aile işlevleri, mükemmelyetçilik, başarı korkusu gibi değişkenlerin de ele alınacağı çalışmalar planlanabilir.

Akademik erteleme davranışının bireylerde gelişiminin kapsamlı olarak araştırılması adına ilkokul ile üniversite dönemi de içine alan boylamsal çalışmalar yapılabilir. Ayrıca yapılacak olan çalışmalarda akademik erteleme davranışının okul tükenmişliği, özerklik, öz düzenleme gibi değişkenlerinde ele alınmasının literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sınıf düzeyinin artmasının akademik erteleme davranışını arttırdığı yönünde sonuç elde edilmiştir. Aynı sınıf düzeyindeki öğrenciler ile yaş, sosyo-ekonomik düzeyleri, anne babanın birlikte olma veya ayrı olma durumu gibi demografik değişkenler kullanılarak yeni araştırmalar planlanabilir.

Araştırmada ele alınan değişkenler, farklı eğitim kademelerindeki öğrenciler ve yetişkinler üzerinde çalışılırken tekrar ele alınabilir. Böylece farklı çalışma

gruplarından elde edilen sonuçlar ışığında, bireylerde akademik erteleme davranışı ile anne baba tutumları ve denetim odağının ilişkisi gelişimsel açıdan incelenerek ortaya koyulabilir.

Araştırma MEB'e bağlı devlet ortaokullarında gerçekleştirilmiştir. Özel ortaokullarda öğrenim gören öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri konusunda da çalışmalar yürütülebilir.

Okul rehberlik servislerine akademik problemlerle gelen öğrenciler arasından belirlenecek öğrenciler ile akademik erteleme davranışına neden olan faktörler, akademik erteleme davranışının sonuçları ve nasıl başedebileceği konusunda farkındalık kazanmaları adına grup rehberliği çalışmaları planlanabilir.

Okul rehberlik servislerinde akademik konularla ilgili olarak öğrencilerle olduğu kadar ailelerle de görüşmeler yapıldığı söylenebilir. Ailelerle yapılan akademik temelli görüşmelerde öğrencilerin akademik görevleri yerine getirmekte erteleyici davrandıkları aileler tarafından aktarılan bir durumdur. Okul rehberlik servislerince ailelerle yapılacak olan görüşmelerde, bu davranışların anne baba tutumları ile ilişkisi vurgulanabilir. Bunun yanı sıra otoriter tavırların çocuğun akademik hayatına olumsuz etkisi konusunda okul rehberlik servislerince ailelere ve öğretmenlere bilgilendirmeler yapılabilir.

Öğrencilerin içten denetiminin artması için anne baba tutumlarındaki otoriterliğin azalmasının önemli olduğu söylenebilir. Genel olarak ailelerin çocuklardan beklentileri arasında olan çocuğun özgün olması, kendi ayakları üstünde durması, her işini kendi başına halledebilmesi gibi özellikler içten denetimli bireylerin özellikleridir. Bu sebeple otoriter davranışların dışarıya bağımlı yani dıştan denetimli bireylerin yetişmesine neden olduğu konusunda ailelere bilgilendirmeler yapılabilir.

Öğrencilerin akademik erteleme davranışı ve denetim odağı arasındaki ilişki incelendiğinde kabul gören, kendi istek ve düşüncelerini dile getiren öğrencilerin akademik erteleme davranışını daha az göstereceği söylenebilir. Bu sebeple öğrencilere aile içerisinde ve okul ortamında daha çok söz hakkı verilmesi, öğrencilerin fikirlerinin önemsenmesi ve sorumluluk almasına izin verilmesi vb. durumların çocuğun içten denetimli olmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ayrıca öğrencinin kendi başarısını ortaya koymasına yönelik olarak önlemler alınabilir. Burada çocuğun başarı hissini tatması için ailenin ve öğretmenlerinin küçük başarılarını takdir etmesi ve çocuğun yeteneğinin bulunduğu alanlara yönlendirmesi gibi yollar denenebilir.



KAYNAKLAR

Alpars, G. (2007). *Düşünme eğitimi programının çocukların denetim odağı algılarına etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

Altıparmak, D. (2015). *Aile Merkezli Bakım Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması geçerlik ve güvenilirlik çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

Ainslie, G. (1975). Specious reward: A behavioral theory of impulsiveness and impulse control. *Psychological Bulletin*, 82(4), 463–496.

Ackerman, D. S. and Gross, B. L. (2005). My instructor made me do it: Task characteristics of procrastination. *Journal Of Marketing Education*, 27 (1), 5-13.

Adam, H. (2009). Çocuk Eğitiminde Yaygın Anne Baba Tutumları. Süleyman Doğan (Ed.), *Ailede Sevgi Eğitimi içinde* (s.199-209). İstanbul: Selis.

Ağır, M., Akbağ, M., Aydın, B., Tuzcuoğlu, S. ve Yayıcı, L. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. İstanbul: Nobel Yayınevi.

Akbaba, S. (1988). *Ana-baba tutumlarının bazı kişilik özellikleri üzerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Akbay, S.E. (2009). *Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: Akademik güdülenme, akademik azyeterlik ve akademik yüklemeler stillerinin rolü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.

Akdemir, T. N. (2013). *İlköğretim öğrencilerinin facebook tutumları ile akademik erteleme davranışları ve akademik başarıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi İstanbul.

Akdoğan, A. (2013). *Farklı depresyon anksiyete stres düzeylerine sahip üniversite öğrenenlerinin akademik erteleme davranışlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

Akkaya, E. (2007). *Academic procrastination among faculty of education students: the role of gender, age, academic achievement, perfectionism and depression* (Unpublished master thesis). Middle East Technical University, Ankara.

Akkuş, Z. (2005). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerinin özsaygı ve denetim odağı ile ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Albayrak, E. (2014). *Üniversite öğrencilerinde beş faktör kişilik, akademik öz-yeterlik, akademik kontrol odağı ve akademik erteleme* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

Alisinanoğlu, F. (1995). *Üniversite öğrencilerinin ben (ego) durumları ile anne baba tutumlarını algılamalarını etkileyen bazı değişkenlerin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Alkış, L. (2016). *Boşanmış ve boşanmamış aileye sahip ergenlerde denetim odağı ve öfke ifade tarzlarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul.

Alisinanoğlu, F. (2003). *Çocukların denetim odağı ile algıladıkları anne tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 1, 1.*

Altinkurt, Y.K. (2012). *Üniversite çalışanlarının psikolojik yıldırma algıları ile denetim odağı arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.

Altıntaş, S. (2016). *Ortaokul öğrencilerindeki problemlerle internet kullanımı ile algılanan anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)., Nişantaşı Üniversitesi, İstanbul.

Arslan, A. (2003). *Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının karar verme stilleri ile ilişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Arslan, A. (2013). *Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının karar verme stilleri ile ilişkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.

Asri, D.N., Setyosari, P., Hitipeuw, İ. and Chusniyah, T. (2017). The academic procrastination in junior high school students' mathematics learning: A qualitative study. *International Education Studies*, 10 (9), 70-77.

Aydın, Ö. (1999). *Denetim odakları farklı olan ergenlerin problem çözme becerilerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Aydoğan, D. (2008). *Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluk kaygı ve öz yeterlilik ile açıklanabilirliği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

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

Aytaç, Ö. (2006). Girişimcilik: Sosyo-kültürel bir perspektif. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15, 139-160.

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

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

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

Balkıs, M. (2011). Academic efficacy as a mediator and moderator variable in the variable in the relationship between academic procrastination and academic achievement. *Euravisoun Journal of Educanional Research*, 45, 1–16

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

Barzegar, M. (2011). The relationship between learning style , locus of control and academic achievement in Iranian students . *2nd İnternational Conference On Education and Management Technology IPEDR*, 13, 195-199.

Bastounis Marina, D. Leiser and C. Roland-Lévy (2004). Psychosocial variables involved in the construction of lay thinking about the economy: Results of a cross-national survey, *Journal of Economic Psychology*, 25 (2), 263-278.

Başal, H. A. ve Dönmez, A. (1985). 10-12 yaş ilkokul çocuklarında denetim odağı. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 55 (5), 10-19.

Başar, H. (1999). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Önder Yayınevi.

Baykara, K. (1999). *İşbirliğine dayalı öğrenme teknikleri ve denetim odakları üzerine bir çalışma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behaviour. *Child Development*, 37(4), 887-907.

Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4, 1–103.

Baykan, N. (2014). *Anne-baba tutumları ile internet bağımlılık düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi (Sultanbeyli ilçesi örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Beck, B. L., Koons, S. R. and Milgrim, D. L. (2000). Correlates and consequences of behavioral procrastination: The effects of academic procrastination, selfconsciousness, self-esteem and self-handicapping. *Journal of Social Behavior & Personality*, 15 (5), 3-13.

Begde Z. (2015). *Öğretmen ve ebeveyn tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karabük Üniversitesi, Karabük.

Benk, A. (2006). *Üniversite öğrencilerinde mükemmeliyetçi kişilik özelliklerinin psikolojik belirtilerle ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Berber-Çelik, Ç. (2014). *Akademik erteleme bazı psiko-sosyal değişkenlere göre açıklanması ve gerçeklik terapisine dayalı akademik erteleme ile başa çıkma eğitim programının etkililiğinin sınanması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

Beswick, G., Rothblum, E. D. and Mann, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination. *Australian Psychologist*, 23 (2), 207-217.

Birner, L. (1993). "Procrastination: Its role in transference and countertransference". *Psychoanalytic Review*, 80, 541-558

Binder, K. (2000). *The effect of an academic procrastination treatment on student procrastination and subjective well-being* (Unpublished Master's Thesis). Carleton University, Canada.

Binici, C. (2014). *7-11 yaş arası üstün ve normal gelişim gösteren çocukları aldıkları müfredat türüne göre denetim odağı özelliklerinin "Goodenough- Harris İnsan Çiz Testi" açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Blunt, A. (1998). *Task aversiveness and procrastination: a multi-dimensional approach to task aversiveness across stages of personal project* (Unpublished Master's Thesis). Carleton University, Ottawa, USA.

Blunt, A. and Pychyl, T. A. (1998). Volitional action and inaction in the lives of undergraduate students: State orientation, procrastination and proneness boredom. *Personality and Individual Differences*, 24(6), 837-846.

Bolattekin, A. (2014). *Anne babanın bağlanma stilleri, anne baba tutumları ve çocuklarındaki davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul.

Bozkurt, N. ve Harmanlı, Z. (2002). İlköğretim öğrencilerinin denetim odağı düzeylerinin bazı değişkenler açısından karşılaştırılması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 29-37.

Burka, J. B., Yuen, L. M. (2008). *Procrastination: Why you do it and what to do about it now*. Cambridge: Da Capo Press.

Bülbül, A.(2014). *Ergenlerin algılanan anne baba tutumları ile yakın ilişkilerindeki psikolojik eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi, İstanbul.

Büyükgöze Kavas, A., Topkaya, N., ve Gençoğlu, C. (2014). Psikolojik yardım alma nedeniyle sosyal damgalanma, denetim odağı, kendini damgalama ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiler. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33 (2), 367- 377.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem.

Cengil, M. (2004). Gazi Üniversitesi Çorum İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Denetim Odaklarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Çorum İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3 (5), 65-88.

Ceyhan, E. (Ed). (2008). *Aile Psikolojisi ve Eğitimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi. Charlebois, K. J. (2007). *Doing tomorrow what could be done today: An investigation of academic procrastination* (Unpublished Doctoral Dissertation). Boston College Boston, USA.

Chen, H. (2001). Parents attitudes and expectations regarding science education: Comparisons among American, Chinese-American, and Chinese families. *Adolescence*, 36(142), 305-313.

Chun Chu, A. H. and 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.

Clark, J. L. and Hill, O. W. (1994). Academic procrastination among African-American college students. *Psychological Reports*, 75, 931-936.

Coccia, C., Darling, C. A., Rehm, M., Cui, M., and Sathe, S. K. (2012). Adolescents health, stress and life satisfaction: The paradox of indulgent parenting. *Stres and Health*, 28(3), 211-221.

Custer, N. (2018). Test Anxiety and Academic Procrastination Among Prelicensure Nursing Students. *Nursing Education Perspectives*. 39 (3), 162-163.

Cüceloğlu, D. (1993). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Cüceloğlu, D. (1996). *İnsan ve Davranışı Psikolojinin Temel Kavramları* (6. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

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

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

Çetin, Ş. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 1-7.

Çetin, N. (2016). *Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Çetin, N. ve Ceyhan,E. (2017). Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının sürekli kaygı, akılcı olmayan inanç, öz düzenleme ve akademik

başarı ile ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. doi: 10.16986/HUJE.2017028261

Çetinkale, E. (2006). 11. sınıf öğrencilerinin denetim odakları, problem çözme becerileri ve algılanan ana-baba tutumları arasındaki ilişkinin cinsiyet ve akademik alan değişkenleri açısından incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

Çolak, C. B. (2010). *Associations of psychological problems with parental acceptance-rejection, social support, and locus of control: A study conducted with adolescents* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

Darling, N. and Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113 (3), 487- 496.

Deniz, M.E., Traş, Z. and Aydoğan, D. (2009). Akademik erteleme ve denetim odağının duygusal zeka açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9 (2), 607-632.

Demir, H.N. (2006). 7-9 yaş grubu çocukların genel yetenek ve dil gelişimleri ile anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

Demircioğlu, H. (2012). *Altı yaşında çocuğu olan annelere uygulanan aile eğitimi programının aile işlevleri ve anne baba tutumları ile çocuğun gelişimi üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim, Ankara.

Demiriz, S. ve Öğretir, A.D.(2007). Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki 10 yaş çocuklarının anne tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (1), 105- 122.

Dinçer, B. (2008). *Alt Ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeyde Lise İkinci Sınıfa Devam Eden Ergenlerin Anne Baba Tutumlarını Algılamaları İle Arkadaşlık İlişkilerinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dönmez, A. (1986). Denetim odağı: temel araştırma alanları. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 19(1), 259-280.

Dönmez, A. (1983). Denetim odağı ve çevre büyüklüğü. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 37-47.

Dönmezer, İ. (1999). *Ailede İletişim ve Etkileşim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Dursun, A. (2010). *Okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleriyle anne- baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Durna, U. ve Şentürk F. K. (2012). Üniversite öğrencilerinin denetim odaklarını çeşitli değişkenler yardımıyla tespit etmeye yönelik bir çalışma. *ZKU Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (15), 37-48.

Ellis, A. and Knaus, W. J. (1977). *Overcoming Procrastination*. New York: Signet Books.

Eldeleklioğlu, J. (1996). *Karar stratejileri ile ana-baba tutumları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Emmett, R. (2004). *Ağustos Böceği ile Karınca*. (Çev. Sara Çaskurlu). İstanbul: Kariyer Yayınları.

Eraslan, Y. (2010). *Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygılarının algıladıkları anne-baba tutumlarına göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

Erbaş, N. (2009). *Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Denetim (Kontrol) Odağı İnancının Risk Alma Davranışına Etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Erbil,N., Divan, Z. ve Önder, P. (2006). Ergenlerin benlik saygısına ailelerinin tutum ve davranışlarının etkisi. *Aile ve Kültür Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, 3 (10), 7-15.

Erdoğan, Ö. ve Uçukoğlu, H. (2011). İlköğretim okulu öğrencilerinin anne-baba tutumu algıları ile atılganlık ve olumsuz değerlendirilmekten korkma düzeyleri arasındaki ilişkiler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (1), 51-72.

Esmaceli, N. and Monadi, M. (2016). Identifying the causes of academic procrastination from the perspective of Male Middle School Male Students. *International Journal Of Humanities And Cultural Studies, Special May*, 2016, 2464-2467.

Fatimah, O., Lukman, Z. M., Khairudin, R., Wan Shahrazad, W. S. and Halim, F. W. (2011). Procrastination's relation with fear of failure, competence expectancy and intrinsic motivation. *Pertanika Journal of Social and Humanities*, 19, 123-127.

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

Ferrari, J. R., Harriott, J. S. and Zimmerman, M. (1999). The social support networks of procrastinators: Friends or family in times of trouble? *Personality and Individual Differences*, 26 (2), 321-331.

Ferrari, J. R. (1994). Dysfunctional procrastination and its relationship with self-esteem, interpersonal dependency, and self-defeating behaviors. *Personality and Individual Differences*, 17 (5), 673-679.

Ferrari, J. R. and Olivette, M. J. (1994). Parental authority and the development of female dysfunctional procrastination. *Journal of Research in Personality*, 28 (1), 87-100.

Ferrari, J. R. and Emmons, R. A. (1994). Procrastination as revenge: do people report using delays as a strategy for vengeance? *Personality and Individual Differences*, 17 (4), 539-544.

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

Ferrari, J. R., O'Callaghan, J. and 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., Driscoll, M. and Morales, J. (2007). Examining the self of chronic procrastinators: Actual, ought and undesired attributes. *Individual Difference Research*, 5 (2), 115-123.

Ferrari, J. R. and Pychyl, T. A. (eds) (2000). The scientific study of procrastination: where have we been and where are we going? *Journal of Social Behavior and Personality [Special Issue]*, 15, vii-viii.

Ferrari, J. R. (2004). Trait Procrastination in Academic Setting: An Overview of Students Who Engage in Task Delays. In H. C. Shouwenburg, C. H. Lay, T. A. Pychyl & J.R. Ferrari (Ed.). *Counseling the Procrastinator in Academic Settings*. (s. 19-27). Washington D.C.: American Psychological Association.

Flett, G. L., Blankstein, K. R., Hewitt, P. L. and Koledin, S. (1992). Components of perfectionism and procrastination. *Social Behavior And Personality*, 20 (2), 85-94.

Findley, M. J. and Cooper, H. M. (1983). Locus of control and academic achievement: A literature review. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(2), 419-427.

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

Gardner, D. C. and Warren, S. A. (1978). *Careers and Disabilities: A Career Education Approach*. Connecticut: Greylock Publishers.

Gazeloğlu, C. (2000). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin psiko-sosyal gelişimine ana baba tutumunun etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Gelbal, S. (2008). Sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik özelliklerinin Türkçe başarıları üzerinde etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 33 (150), 1-13.

Gordon, D. (1977). Children's beliefs in internal -external control and self-esteem as related to academic achievement. *Journal of Personality Assessment*, 41, 383-386.

Gökçedağ, S. (2001). *Lise öğrencilerinin okul başarısı ve kaygı düzeyi üzerinde anne baba tutumlarının etkilerinin belirlenip karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Gökkaya, M. (2016). *Bir grup üniversite öğrencisinde sosyal kaygı, depresyon ve anne-baba tutumları ile mükemmeliyetçilik eğilimleri ve üniversiteye uyum arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Işık Üniversitesi, İstanbul.

Gülebağlan, C. (2003). *Öğretmenlerin işleri son ana erteleme eğilimlerinin, mesleki yeterlilik algıları, mesleki deneyimleri ve branşları bakımından karşılaştırılmasına yönelik bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Gültekin, Z. (2011). *Üniversite öğrencilerinin algılanan anne-baba reddiyle başatmeleri ile denetim odağı, öğrenilmiş güçlülük ve eş kabul reddiyle ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Gümüş, İ., Kurt, M., Ermurat (Güney), D. ve Feyetörbay, E. (2011). Anne baba tutumu ve okul başarısına etkisi. *EKEV Akademi Dergisi*, 15 (47), 423-442.

Gündüz, Z.B., (2016). *Ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişliği ile kendine saygı ve anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karabük Üniversitesi, Karabük.

Gündüz, B., Çapri, B. ve Gökçakan, Z. (2012). Üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 38-55.

Güner, D.(2008). *İlköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin erteleme eğilimleri ve kaygı düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Güngör, A. (2003). *Gelişim ve Öğrenme*. 2. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.

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

Gürültü, E. ve Deniz, L. (2017). Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ve sosyal medya kullanımları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14 (1), 772-778.

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

Haycock, L. A., McCarthy, P. and Skay, C. L. (1998). Procrastination in college students: The role of self-efficacy and anxiety. *Journal of Counseling and Development*, 76 (3), 317-324.

Jackson, C. (2002). "Laddishness" as a self-worth protection strategy. *Gender and Education*, 14, 37-51.

Jansenn, T. and Carton, J.S. (1999). *The effect of locus of control and task difficulty on procrastination*. The Journal of Genetic Psychology, 160(4). 436-442.

Karadeniz, E. (2005). *Üniversite giriş sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencileri ve velilerinin kaygı düzeyleri, başetme yolları ve denetim odağı arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Kağan, M. (2009). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışını açıklayan değişkenlerin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42 (2), 113-128.

Kağan, M. (2010). *Akılci duygusal davranışsal yaklaşıma dayalı akademik erteleme davranışını önleme programının etkililiğinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni İnsan ve İnsanlar* (10. Basım). İstanbul: Evrim Yayınevi.

Kalechstein, A. D. and Nowicki, S. Jr., (1997). A meta-analytic examination of the relationship between control expectancies and academic achievement: An 11 year follow-up to Findley and Cooper. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 123(1), 27-56.

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

Kandemir, M. (2012). Öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının, kaygı, başarısızlık korkusu, benlik saygısı ve başarı amaçları ile açıklanması. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2 (4), 81-88.

Kanak, M. ve Pekdoğan, S. (2015). Ergenlerin utangaçlık düzeylerinin anne baba tutumları ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal Of Science*, 32 (3), 513-525.

Karabulut, N. (2015). *Okul yöneticilerinin yılmazlık düzeyleri ve denetim odağı ile ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Karadeniz, E. (2005). *Üniversite giriş sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencileri ve velilerinin kaygı düzeyleri, başatme yolları ve denetim odağı arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Kaya, Ö. (1994). *Annelere verilen eğitimin çocuklarına karşı istenmedik tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

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.

Kazarian, S. S., Monghnie L. and Martin, R. A. (2010). Perceived parental warmth and rejection in as predictor of humor styles and subjective happiness. *Europe's Journal of Psychology*, 3, 71-93.

Keleş, D. (2009). *Öğretmen adaylarının alan eğitimi ve bazı psikososyal değişkenlere göre denetim odağı eğilimleri ile öğrenme stilleri tercihleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukale Üniversitesi, Denizli.

Kennedy, G. J. and Tuckman, B. W.(2013). An exploration into the influence of academic and social values, procrastination, and perceived school belongingness on academic performance. *Social Psychology of Education*, 16, 435-470. doi:10.1007/s11218-013-9220-z.

Keshavarz, S. and Baharudin, R. (2013). Perceived parenting style of fathers and adolescents' locus of control in a collectivist culture of Malaysia: The moderating role of fathers' education. *The Journal of Genetic Psychology*, 174 (3), 253-270.

Knaus, W. J. (1998). *Do it now! Break the procrastination habit*. New York: John WileyveSons, Inc.

Knaus, W.J. (2000). Procrastination, blame, and change. *Journal Of Social Behaviour And Personality*, 15 (5), 153–166.

Kulaksızoğlu, A. (2004). *Ergenlik Psikolojisi* (6.Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kuzgun, Y. ve Eldeleklioğlu, J. (2005). *Anne baba tutumları ölçeği*. Kuzgun, Y. ve Bacanlı, F. (Ed.). *PDR'de Kullanılan Ölçekler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Küçükbayır, D. G. (2000). *Sağlıkta ve hastalıkta kontrol odağı ölçeği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Kürkçü, R. (2017). Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 7 (2), 385-392.

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

Lay, C. H. and Silverman, S. (1996). Trait procrastination, anxiety, and dilatory behavior. *Personality and Individual Differences*, 21(1), 61-67.

Lay, C. H., Knish, S. and Zanatta, R. (1992). Self-handicappers and procrastinators: A comparison of their practice behavior prior to an evaluation. *Journal of Research in Personality*, 26 (3), 242-257.

Martin, R., Thomas, G., Charles, K., Epitropaki, O. and McNamara, R. (2005). The role of leader-member exchanges in mediating the relationship between locus of control and work reactions. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 78, 141-147.

McClun, L. A. and Merrell, K.W. (1998). Relationship of perceived parenting styles, locus of control orientation and self-concept among junior high age students. *Psychology in the Schools*, 35(4), 381 - 383.

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

McCown, W. and Johnson, J. (1991). Personality and chronic procrastination by university students during an academic examination period. *Personality and Individual Differences*, 12 (5), 413-415.

McCown, W. ve Roberts, R. (1994). A study of academic and work-related dysfunctioning relevant to the college version of an indirect measure of impulsive behavior. *Integra Technical Paper*, 94-28, Radnor, PA: Integra, Inc.

Mızrakçı, Ş. (1994). *Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarına etki eden faktörler: demografik özellikleri, kendi yetiştiriliş tarzları, çocuk gelişimine ilişkin bilgi düzeyleri ve çocuğun mizacına ilişkin algıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.

Milevsky, A., Schlechter, M. and Netter, S. (2006). Maternal and paternal parenting styles in adolescents: Associations with self-esteem, depression and life-satisfaction. *Journal of Child and Family Studies*, 16, (1) 39-47.

Milgram, N. A., Sroloff, B. and Rosenbaum, M. (1988). The procrastination of everyday life. *Journal of Research in Personality*, 22 (2), 197-212.

Milgram, N. N. and Tenne, R. (2000). Personality correlates of decisional and task avoidant procrastination. *European Journal of Personality*, 14, 141-156.

Musaağaoğlu, C. ve Güre, A. (2005). Ergenlerde davranışsal özerklik ile algılanan ana-baba tutumları arasındaki ilişkiler. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20 (55), 79-94.

Neenan, M. (2008). Tackling procrastination: An REBT perspective for coaches. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 26 (1), 53-62.

Onat, G. (2010). *Demokratik Ve Otoriter Olarak Algılanan Ana-Baba Tutumlarının Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeyine Etkilerinin Araştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Onwuegbuzie, A. J. (2000). Academic procrastinators and perfectionistic tendencies among graduate students. *Journal of Social Behavior & Personality*, 15 (5), 103-109.

Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29 (1), 3-19.

Oran, S. (2016). *Anadolu lisesi öğrencilerinde akademik erteleme davranışının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi, Mersin.

Orpen, C. (1998). *The causes and consequences of academic procrastination: a research note*. *Westminster Studies in Education*, 21, 73-75

Öngen, D. (2003). Denetim odağı ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 35, 436-447.

Öz, İ. (2004). *Anne- Baba Olma Sanatı*. İstanbul: Melisa Yayıncılık.

Özcan, H. (1996). *İlkokul öğrencilerin özgüvenleri, akademik başarıları ve anne-baba tutumları arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Özdamar, K. (1999). *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi 1*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.

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

Özgüven, İ. E. (2001). *Ailede İletişim Ve Yaşam*. Ankara: Pdrem Yayınları.

Öztan, S. (2014). *Ortaokul 6.7.8. sınıf öğrencilerinin okul tükenmişliklerinin yaşam doyumlari ve benlik kurgusu algıları açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Arel Üniversitesi, İstanbul.

Özyürek A. ve Tezel-Şahin F. (2005). 5-6 Yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlerin tutumlarının incelenmesi. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (2), 19-34.

Pekgirgin, I. (2014). *Beyaz yakalı çalışanların sahip oldukları denetim odağı ile algılanan stres ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

Peterson, G.W., Rollins, B.C. and Thomas, D.L. (1985). Parental influence and adolescent conformity: compliance and internalization. *Youth and society*, 16 (4), 397-420.

Pychyl, T. A., Lee, J. M., Thibodeau, R., and Blunt, A. (2000). Five days of emotion: An experience sampling study of undergraduate student procrastination. *Journal of Social Behavior & Personality*, 15 (5), 239-254.

Pychyl, T. A. Morin, R. W. and Salmon, B. R. (2000). Procrastination and the planning fallacy: An examination of the study habits of university students. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 135-151.

Pychyl, T. A., Coplan, R. J. and 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.

Rabin, L. A., Fogel, J. and Nutter-Upham, K. E. (2011). Academic procrastination in college students: The role of self-reported executive function. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 33 (3), 344-357.

Robbins, S. (1994). *Örgütsel Davranışın Temelleri* (S. A. Öztürk, Çev.) Eskişehir: ETAM Basım Yayın.

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

Rotter, Jullian, B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80 (1), 1-28.

Rotter, J. B., Chance, J. and Phares, E. J. (Eds.). (1972). *Application Of Social Learning Theory Of Personality*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Rotter, J. B. (1975). Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 43(1), 56-67.

Saddler, C.D. and Buley, J. (1999). Predictors of academic procrastination in college students. *Psychology Reports*, 84, 686-688.

Santrock, J. W. (2007). *A Topical Approach To Life-Span Development. Third Ed.* New York: McGraw-Hill.

Sargın, N. (2001). *Çocuklarda Ruh Sağlığı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Sarı, T. ve Özkan, İ. (2016). Ergenlerin öznel iyi oluşları ile algıladıkları anne baba tutumları arasındaki ilişkinin İncelenmesi. *Düşünen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 29, 155-162.

Sarıkaya-Aydın, K. ve Koçak, S. (2016). Üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi becerileri ile akademik erteleme düzeylerinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2 (3), 17-38.

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

Saygın, Y. (2014). *Üniversite öğrencilerinin tevazu düzeylerinin denetim odağı ve kişilik özellikleri açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

Scher, S. and Ferrari, J. (2000). The recall of completed and noncompleted tasks through daily logs to measure procrastination. *Journal of Social Behaviour and Personality*, 15, 255-265.

Schouwenburg, H. C. and Lay, C. H. (1995). Trait procrastination and the big-five factors of personality. *Personality and Individual Differences*, 18 (4), 481-490.

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

Selcen, A. (2009). *Denetim odağı eğitim programının ilköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin denetim odağı düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Semb, G., Glick, D. M. and Spencer, R. E. (1979). Student withdrawals and delayed work patterns in self-paced psychology courses. *Teaching of Psychology*, 6 (1), 23-25.

Semerci, B. (2007). *Ergen Ruh Sağlığı*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

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

Senecal, C., Lavoie, K. and Koestner, R. (1997). Trait and situational factors in procrastination: An interactional model. *Journal of Social Behavior & Personality*, 12 (4), 889-903.

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

Seyhan, B. Y. (2013). *Üniversite öğrencilerinde inanç tarzları, denetim odağı ve psikolojik iyi olma hali arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Sezer Ö. (2010). Ergenlerin kendilik algılarının anne baba tutumları ve bazı faktörlerle ilişkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 1-19.

Sharma, M. and Kaur, G. (2011). Gender differences in procrastination and academic stress among adolescents. *Indian Journal of Social Science Researches*, 8 (1-2), 122-127.

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

Sommer, W. G. (1990). Procrastination and cramming: How adept students ace the system. *Journal of American College Health*, 39 (1), 5-10.

Soysa, C. K. and Weiss, A. (2014). Mediating perceived parenting styles test-anxiety relationship: Academic procrastination and maladaptive perfectionism. *Learning and Individual Differences*, 34, 77-85.

Spera, C. (2006). Adolescents' perceptions of parental goals, practices, and styles in relation to their motivation and achievement. *Journal of Early Adolescence*, 26 (4), 456-490.

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

- Steinberg, L., Mounts, N. S., Lamborn, S. D., & Dornbusch, S. M. (1991). Authoritative parenting and adolescent adjustment across varied ecological niches. *Journal of Research on Adolescence*, 1(1), 19-36.
- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik* (F. Çok, Çev.) Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Sümer, N. ve Güngör, D. (1999). Çocuk yetiştirme stillerinin bağlanma stilleri, benlik değerlendirmeleri ve yakın ilişkiler üzerinde etkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*. 14 (44), 35-58.
- Sürgen, S. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin denetim odağı eğilimleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Şahin, F.T. ve Özyürek, A. (2008). 5-6 yaş çocuğa sahip ebeveynlerin demografik özelliklerinin çocuk yetiştirme tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (3), 395-414.
- Şeker, G. ve Yavuzer Y. (2017). Ergenlerde okul tükenmişliğinin yordayıcısı olarak akademik kontrol odağı. *Mersin Üniversitesi Eğitim fakültesi Dergisi*, 13 (3), 919-935.
- Şendil, Gül. (2003). *Çocuk, Ergen Ve Anne Baba*. İstanbul: Çantay Yayınları.
- Şengüder, Ş. (2006). *Lise I-III. sınıf öğrencilerinde denetim odağı ile ruhsal sorunlar arasındaki ilişkinin belirlenmesi ve akademik başarı ile kıyaslanması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Tan, D. (2000). *Lise öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile denetim odaklarının aile destek düzeyleri ve özlük nitelikleri açısından karşılaştırılmalı olarak incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Tanrikulu, M. (2013). *Ergenlerin Akademik Erteleme Davranışlarıyla Benlik Saygılarının İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Tapçan, K.T. (2002). *Ebeveyn tutumları ile ilköğretim 6-7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin denetim odağı ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.

Taylor, M. (2010). Does locus of control predict young adult conflict strategies with superiors? An examination of control orientation and the organizational communication conflict instrument. *North American Journal of Psychology*, 12 (3), 445-458.

Temelkuran, V. (2002). *Kurum bakımında olan ve ailesi yanında kalan çocukların denetim odağı ve benlik kavramları açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.

Tice, D. M. and Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The costs and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8 (6), 454-458.

Tire, Y. (2011). *Ön Ergenlerde Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik ile Algılanan Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.

Toksöz, E. (2010). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zorbalık eğilimleri ve aile tutumu arasındaki ilişki üzerine bir araştırma: Eskişehir ili örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Toktamış, A. (2008). *Erinlik dönemi öğrencilerin ebeveyn tutumları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Toprakıaran, S. (2016). *Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Anne Baba Tutumları İle Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi, İstanbul.

Tunalı, M. (2011). *Başarıya Götüren Anne Baba*. İstanbul: Melisa.

Tura, G. (2008). *Akran zorbalığına maruz kalmayı yordayan özellikler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Ulukaya, S. (2012). *Üniversite Öğrencilerinde Akademik Ertelemenin Yordayıcıları Olarak Aile Bağlamında Benlik ve Anababa Tutumları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Umucu-Alpoğuz, D. (2014). *Algılanan Ana- Baba Tutumlarının İlköğretim Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarına Ve Türkçe Dersi Akademik Başarılarına Etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.

Uzun, A.E. (2016). *Farklı Liselere Devam Eden Ergenlerin Facebook Bağlanma Stratejileri ve Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.

Uzun-Özer, B. (2005). *Academic procrastination: Prevalence, self-reported reasons, gender difference and it's relation with academic achievement* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). ODTÜ, Ankara.

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

Uzun-Özer, B. (2009). Bir grup lise öğrencisinde akademik erteleme davranışı: Sıklığı, olası nedenleri ve umudun rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 4*(32), 12-19.

Uzun-Özer, B. (2010). *A path analytic model of procrastination: Testing cognitive, affective, and behavioral model* (Unpublished doctoral dissertation). Middle East Technical University, Ankara.

Uzunel, A. (2016). *Lise öğrencilerinin anne-baba tutumları ile mükemmeliyetçi öz-sunum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Kocaeli ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Ünüvar, A. (2012). *Gerçeklik kuramına dayalı psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin denetim odağı ve yılmazlık düzeyi üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

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

Vestervelt, C. M. (2000). *An examination of the content and construct validity of four measures of procrastination* (Unpublished doctoral dissertation). Carleton University, Ottawa, Ontario.

Washington, J. A. (2004). *The relationship between procrastination and depression among graduate and professional students across academic programs: Implications for counseling* (Unpublished doctoral dissertation). Texas Southern University.

Voicu, D. (1992). *An examination of parent-child relations and psychological adjustment in relation to trait procrastination* (Unpublished MA). York University, Canada.

Yaakub, N.F. (2000). "Procrastination among students in institutes of higher learning: Challenges for k-economy the school of languages and scientific thinking", *University Utara Malaysia*. Erişim tarihi: 18 Ocak 2018, <http://mahdzan.com/papers/procrastinate/>

Yaşar, V. (2006). *Farklı liselerde öğrenim görmekte olan 16-18 yaş grubundaki öğrencilerin denetim odağı düzeyleri ile bazı kişilik özelliklerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Yaycı, L. ve Düşmez, İ. (2016). Adolesanların akademik erteleme davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6 (10), 80-101.

Yavuzer H. (1993). *Ana-Baba ve Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2000). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yeşil, R. ve Şahan, E. (2012). Öğretmen adaylarının akademik işlerini erteleme nedenleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2), 219-236.

Yeşilyaprak, B. (1988). *Lise öğrencilerinin içsel ya da dışsal denetimli oluşlarını etkileyen etmenler* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Yeşilyaprak, B. (2004). *Denetim Odağı*. Kuzgun Y. ve Deryakulu D.(Ed.). *Eğitimde Bireysel Farklılıklar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Yenihayat, T. (2011). *Üniversite öğrencilerinin kimlik statüleri, kişilik özellikleri ve algıladıkları ebeveyn tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Yıldırım, Ü. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin psikolojik belirtilerinin sosyal destek algısı ve akademik erteleme açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Yıldırım-Yavuzer, N. N. (2014). *Üniversite öğrencilerinde erteleme davranışının mükemmelliyetçilik ve denetim odağı ile ilişkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

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

Yılmaz, A. (2000), *Eşler arasındaki uyum ve çocuğun algıladığı anne-baba tutumu ile çocukların, ergenlerin, gençlerin akademik başarıları ve benlik algıları arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Yılmaz, H. (2004). *Sevgili Anne ve Babacığım Lütfen Bu Kitabı Okur musunuz?* (21. Basım). Konya: Çizgi Kitabevi.

Yılmaz, Y. (2007). *Anne-baba tutumları ile ilköğretim ikinci kadem öğrencilerinin okul başarıları ve özerkliklerinin gelişimi arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Yiğit, R. ve Dilmaç, B. (2011). ortaöğretimde öğrencilerinin sahip oldukları insani değerler ile akademik erteleme davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 31,159-178.

Yörükoğlu, A. (2000). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayıncılık.

Yurttaş A. (2010). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zorbalık eğilimleri ile algıladıkları anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Zakeri, H., Esfahani, B.N. and Razmjoe, M. (2013). Parenting styles and academic procrastination. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 84, 57–60.

Zeenath, S. ve Orcullo, D.J.C. (2012). Exploring academic procrastination among undergraduates. *International Proceedings of Economics Development and Research*, 47(9), 42-46.

Zincirli, Ö. (2014). *Okul öncesi öğretmen adaylarının anne baba tutum algısı, eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.

EKLER

EK-1 : Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu

Sevgili öğrenciler, ‘Kişisel Bilgi Formu’ sizlerin bazı sosyo-demografik bilgilerinize yönelik olarak hazırlanmış 5 sorudan oluşmaktadır. Bu ankette size uygun olan ifadenin yanındaki kutucuğu (X) şeklinde işaretlemeniz istenmektedir. Anket sonuçları İstanbul Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı’nda yapılacak olan tez kapsamında kullanılacaktır. Lütfen tüm yanıtları içtenlikle veriniz ve tüm maddeleri yanıtlayınız. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Esengül ÖZZORLU

İstanbul Üniversitesi

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Öğrencisi

1. **Cinsiyetiniz:** K () E ()
2. **Sınıfınız:** 6 () 7 () 8 ()
3. **Kardeş Sayınız**
Kardeşim Yok () 1 () 2 () 3 veya daha fazlası ()
4. **Annenizin Yaşı**
35 ve altı ()
36-40 ()
41-45 ()
46 ve üstü ()
5. **Babanızın Yaşı**
35 ve altı ()
36-40 ()
41-45 ()
46 ve üstü ()
6. **Annenizin Öğrenim Durumu**
() Okuma-yazma bilmiyor
() Okuma-yazma biliyor
() İlkokul mezunu
() Ortaokul mezunu
() Lise mezunu
() Üniversite mezunu
() Yüksek lisans/Doktora
7. **Babanızın Öğrenim Durumu**
() Okuma-yazma bilmiyor
() Okuma-yazma biliyor
() İlkokul mezunu
() Ortaokul mezunu
() Lise mezunu
() Üniversite mezunu
() Yüksek lisans/Doktora

AKADEMİK ERTELEME ÖLÇEĞİ

Bu ölçeğin amacı sizin ders çalışma alışkanlıklarınızı belirlemektir. Ölçekte 19 ifade bulunmaktadır. İfadelerin karşısında beş cevap seçeneği bulunmaktadır. Lütfen her ifadeyi dikkatle okuyup sizi ne kadar tanımladığını ifadelerin yanındaki cevap seçenekleri üzerine (X) işareti koyarak belirtiniz. Cevap seçenekleri arasında doğru ya da yanlış cevap yoktur. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız.

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

ANNE BABA TUTUM ÖLÇEĞİ

Bu ölçek, çocukların ana babaları ile olan ilişkilerini incelemek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte çocukların ana babalarıyla olan ilişkilerini gösteren bazı cümleler verilmiştir. Sizden istenen, bu cümlelerde belirtilen davranışların ana babanıza uygun olup olmadığını düşünmenizdir. Burada önemli olan sizin görüş ve duygularınızdır. Verdiğiniz cevaplar gizli tutulacak; arkadaşlarınıza, ana babalarınıza, öğretmenlerinize ya da bir başka kişiye gösterilmeyecektir. Ayrıca, cevaplarınız kişisel olarak değerlendirilmeyecek, araştırmaya katılan tüm öğrencilerle birlikte bir bütün olarak değerlendirilecektir. Ölçeğin nasıl cevaplandırılacağı aşağıda belirtilmiştir:

Sizlere bazı cümleler ve hemen karşılarında babanızı ve annenizi düşünerek dolduracağınız kutucuklar bulunan bir form dağıtılacaktır. İlk olarak, formdaki cümleleri dikkatle okuyun. Okuduğunuz cümle babanızın yaptığı davranışa benziyorsa kutucuktaki “Babamın Davranışına benziyor.” seçeneğine çarpı (X) koyarak işaretleyin. Okuduğunuz cümle babanızın yaptığı davranışa benzemiyorsa “Babamın Davranışına Benzemiyor.” seçeneğine çarpı (X) koyarak işaretleyin. Aynı cümleleri annenizi düşünerek de doldurun. Okuduğunuz cümle annenizin yaptığı davranışa benziyorsa, kutucuktaki “Annemin Davranışına Benziyor.” seçeneğine çarpı (X) koyarak işaretleyin. Okuduğunuz cümle annenizin davranışına benzemiyorsa “Annemin Davranışına Benzemiyor.” seçeneğine çarpı (X) koyarak işaretleyin. Bu şekilde, bütün cümleleri sırasıyla hiçbirini atlamadan işaretleyin. Aşağıdaki örneklerde, cevaplandırmanın nasıl yapılacağı gösterilmiştir.

	BABAMIN DAVRANIŞINA		ANNEMİN DAVRANIŞINA	
	BENZİYOR	BENZEMİYOR	BENZİYOR	BENZEMİYOR
1. Arkadaş seçimimde beni serbest bırakır.	(X)		(X)	
2. Tabağımdaki yemeği bitirmeden sofradan kalkmama izin vermez.		(X)		(X)

Örnekte görüldüğü gibi birinci cümlede, eğer babanız sizi arkadaş seçiminde serbest bırakıyorsa, tablodaki “Babamın Davranışına Benziyor.” seçeneğini işaretleyeceksiniz. İkinci cümlede, eğer babanız tabağınızdaki yemeği bitirmeden sofradan kalkmanıza izin veriyorsa, bu cümle babanızın davranışına benzemiyor demektir. Bu yüzden “Babamın Davranışına Benzemiyor” seçeneğini işaretleyeceksiniz. Anneler için olan tabloyu da yukarıdaki örnekte gösterildiği şekilde dolduracaksınız.

MADDELER	BABAMIN DAVRANIŞINA		ANNEMİN DAVRANIŞINA	
	BENZİYOR	BENZEMİYOR	BENZİYOR	BENZEMİYOR
1.Beni her zaman anlamaya çalışır.				
2.Beni ilgilendiren konulardaki kararları her zaman kendisi verir.				
3.Kendime ilişkin ufak tefek kararları almaya beni özendirir.				
4.Kendi koyduğu kurallara uymamı ister.				
5.Ben bir şey anlatırken sözümü kesmez.				
6.Onun istediği gibi davranmazsam, beni cezalandırır.				
7.Kendimi önemli ve değerli bir kişi olarak görmeme yardımcı olur.				
8.Aynı fikirde olmadığımız zaman, kendi fikirlerini kabul etmem için beni zorlar.				
9.Evde fikirlerimi rahatça anlatmamı doğal karşılar.				
10.Beni cezalandırmak yerine, sorunları benimle konuşarak çözümlenmeye çalışır.				
11.Okulda çok başarılı olmam için beni öylesine zorlar ki zayıf not almaktan çok korkarım.				
12.Bir güçlüğü karşılaştığımda, istediğim yardımı sağlar.				
13.Küçük hatalarımı bile şiddetle cezalandırır.				
14.Hiçbir konuda kişisel görüşümü sormaz.				
15.En ufak eşyama kaybetsem bile, beni cezalandırır.				
16.Bana bir şey alınırken, birlikte karar veririz.				
17.Bir şeyi yapmamı istediğinde hiçbir mazeretimi dinlemez.				
18.Merak ettiğim konularda sorduğum soruları cevaplandırmaya çalışır.				
19.Gelecekle ilgili planlarımı dikkatle dinler, fakat hiçbir zaman, amaçlarımı belirlemeye çalışmaz.				
20.Haklı olduğum zaman, bunu bana açıkça söyler.				
21.Beni o kadar çok kontrol eder ki, bazen çok bunalırım.				
22.Beni sık sık döverek cezalandırır.				
23.Ancak istediği gibi davrandığım zaman, bana sevgi gösterir.				
24.Ailemle ilgili bir karar alınırken, benim fikirlerimi de dikkate alır.				
25.Yapabileceğimden fazlasını yapmam için beni zorlar.				
26.Neyi, nasıl yapacağıma her zaman o karar verir.				

NOWICKI-STRICKLAND İÇ-DİŐ DENETİM ODAĞI ÖLÇEĞİ

AŐaĐıda sizin bazı konulardaki dűŐüncelerinizle ilgili sorular sorulmuŐtur. Lütfen, her maddeyi dikkatle okuyarak o maddede belirtilen ifadeye ne kadar katılıp katılmadığınıza karar veriniz ve kendinize en uygun seğeneği iŐaretleyiniz. Lütfen tüm ifadeleri cevaplayınız. Yardımlarınız için teŐekkür ederim.

- Kesinlikle Katılıyorum

-Katılıyorum

- Katılmıyorum

-Kesinlikle Katılmıyorum

MADDELER	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Ailem, çoğu zaman söylemek istediklerimi dikkate alır.	()	()	()	()
2. Güne iyi başlarsam, ne yaparsam yapayım o gün güzel geçer.	()	()	()	()
3. Yeterince iyi çalışırsam, her derste başarılı olabilirim.	()	()	()	()
4. Hatam olmadığı halde olan bitenle ilgili sık sık suçlandığım olur.	()	()	()	()
5. Sınavlardan yüksek notlar almak benim için çok şey ifade eder	()	()	()	()
6. Bazı insanlar doĐuŐtan benden daha şanslıdırlar.	()	()	()	()
7. Ailemin herhangi bir konudaki fikrini deĐiŐtirmek neredeyse olanaksızdır.	()	()	()	()
8. Akıllı olmak, şanslı olmaktan daha iyidir.	()	()	()	()
9. Ailemin benim hakkımda verdiği kararlarda çoğu kez bana söz düşmez.	()	()	()	()
10. Önceden plan yaparsam, iŐlerim daha iyi gider.	()	()	()	()
11. YaŐamımda iyi şeyler gerçekleştiğinde, bunlar tamamen çok sıkı çalışmamın ürünüdür.	()	()	()	()
12. Çoğu zaman evde işlerin istediğim gibi geliŐmesi için uğraŐmamın bir yararı olmaz.	()	()	()	()
13. Ev ödevlerimi yapıp yapmamamın, aldığım notlar üzerinde önemli bir etkisi vardır.	()	()	()	()
14. İnsanlar çoğu zaman hiçbir haklı neden olmadan bana kızıyorlar.	()	()	()	()
15. Ne zaman istesem, anne ve babam bana yardımcı olurlar.	()	()	()	()
16. EĞer yeterli çabayı gösterirsem, olaylar istediğim gibi geliŐir.	()	()	()	()

EK-2: Tez Uygulama İzinleri



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.19978130
Konu: Anket Araştırma İzni

23.11.2017

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi: a) 03.11.2017 tarih ve 277849 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 22.11.2017 tarih ve 19883344 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Esengül ÖZZORLU'nun "**Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışları, Algıladıkları Anne-Baba Tutumları ve Denetim Odağı Arasındaki İlişki**" konulu tezi hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

M. Nurettin ARAS
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 333c-dacb-32ba-b1c9-5530 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.19883344
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

22/11/2017

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) İstanbul Üniversitesinin 03.11.2017 tarih ve 277849 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 21.11.2017 tarihli tutanağı.

İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Esengül ÖZZORLU'nun "Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışları, Algıladıkları Anne-Baba Tutumları ve Denetim Odağı Arasındaki İlişki" konulu tezi kapsamında, ilimiz Silivri ilçesinde bulunan özel/resmi ortaokullarda öğrenim gören öğrencilere; kişisel bilgi formu, akademik erteleme ölçeği, anne baba tutum ölçeği ve iç-dış denetim odağı ölçeğini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüzce rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
22/11/2017

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

- Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

ÖZGEÇMİŞ

1990 yılında Çorum'da doğdu. İlköğretim ve ortaöğretimi Samsun'da tamamladı. 2013 yılında Amasya Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünü birincilikle bitirerek mezun oldu. 2013 Eylül'den beri Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde Rehber Öğretmen olarak İstanbul'da görev yapmaktadır.

