



T.C

CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRENİLMİŞ GÜÇLÜLÜK  
DÜZEYLERİ İLE AKADEMİK ERTELEME EĞİLİMLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

H. Ebru ARIKAN

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı

Yrd. Doç. Dr. Kaan GÜNEY

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRENİLMİŞ GÜÇLÜLÜK DÜZEYLERİ  
İLE AKADEMİK ERTELEME EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN  
İNCELENMESİ**

**H. Ebru ARIKAN**

**Cumhuriyet Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

**Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin Eğitim Bilimleri Anabilim  
Dalı İçin Öngördüğü**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
Olarak Hazırlanmıştır.**

**Tez Danışmanı**

**Yrd. Doç. Dr. Kaan GÜNEY**

**Sivas**

**Eylül, 2016**

## KABUL VE ONAY

Hatice Ebru ARIKAN' ın hazırlamış olduğu “Öğretmen Adaylarının Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri İle Akademik Erteleme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışma, 23.08.2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından, “Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı” nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Alpaslan GÖZLER (Jüri Başkanı)

Yrd. Doç. Dr. Kaan GÜNEY (Tez Danışmanı)

Yrd. Doç. Dr. Hatice YILDIZ (Jüri Üyesi)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım. ../.../

Doç. Dr. Hakan KOÇ  
Enstitü Müdürü

## ETİK SÖZÜ

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez Yazım Kılavuzu (Yönerge)'nda belirtilen kurallara uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- ✓ Bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- ✓ Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- ✓ Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere, bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu ve atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- ✓ Bütün bilgilerin doğru ve tam olduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- ✓ Tezin herhangi bir bölümünü, Cumhuriyet Üniversitesi veya bir başka üniversitede, bir başka tez çalışması olarak sunmadığımı; beyan ederim.

Eylül, 2016



H. Ebru ARIKAN

## ÖZET

ARIKAN, H. Ebru/ Öğretmen Adaylarının Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri ile Akademik Erteleme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi/ Yüksek Lisans Tezi/ Sivas, 2016

Bu araştırmanın temel amacı öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının incelenmesidir. Öğrenilmiş güçlülük ile akademik erteleme eğilimi arasında cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, not ortalaması, sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi de araştırmanın alt amaçlarını oluşturmaktadır.

İlişkisel tarama modeline uygun olarak düzenlenmiş araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim öğretim yılında Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü'nde öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise gönüllülük esasına dayalı olup Fen Bilgisi Öğretmenliği, Psikolojik Danışma ve Rehberlik, İlköğretim Matematik, Okul Öncesi Öğretmenliği öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmada ilköğretim bölümü öğretmen adaylarının sosyo-demografik özellikleri hakkında bilgi toplamak için araştırmacı tarafından geliştirilmiş “Kişisel Bilgi Formu” ; araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeylerini saptamak için ‘Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği’ ; öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimlerini belirlemek için ise ‘Aitken Akademik Erteleme Ölçeği’ kullanılmıştır.

Veri analizleri sonucunda öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasında düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir.

Öğrenilmiş güçlülük toplam puanları incelendiğinde öğretmen adaylarının öğrenim görülen bölüm, cinsiyet, sınıf düzeyi ve başarı ortalaması değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Akademik erteleme eğilimi toplam puanlarına bakıldığında sınıf düzeyi ve öğrenim görülen bölüm değişkenlerine göre anlamlı farklar tespit edilmiştir. Cinsiyet ve başarı ortalaması değişkenlerine göre ise anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular literatür ışığında tartışılmış ve eğitimcilere, araştırmacılara çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenilmiş güçlülük, akademik erteleme, öğretmen adayları



## ABSTRACT

ARIKAN, H. Ebru/ The Investigation Of The Relationship Between Learned Resourcefulness And Academic Procrastination Tendency Of Teacher Candidates/ Master's Thesis/ Sivas, 2016

The main purpose of this research is to find out whether there is a meaningful relationship between learned resourcefulness and academic procrastination tendency of teacher candidates. Also, identifying whether learned resourcefulness and academic procrastination differ according to variables such as gender, study of department, academic success, class level forms and the sub-aims of the research.

The universe of the research, which is organized as suitable with the relational scanning model is composed of the students who study at Sivas Cumhuriyet University in the department of secondary education at the faculty of education. The sample of the research is based on voluntariness and composed of students of Science Teaching, Guidance and Counselling, Secondary Mathematics Education, Early Childhood Education Departments.

"Personal Information Form" developed by the researcher to gather information about the sociodemographic attributes of teacher candidates in the department of secondary education; "Rosenbaum Learned Resourcefulness Scale" to determine learned resourcefulness level of the teacher candidates participating in the research; and to determine the academic procrastination tendency of teachers "Aitken Academic Procrastination Scale" is used in the research.

It is found out that learned resourcefulness level of candidate teachers is positively related to the academic procrastination tendency in low level as a result of the data analysis.

When overall points of learned resourcefulness are examined; a significant difference is not found according to variables such as study of department, gender, class level and academic success of teacher candidates.

When overall points of academic procrastination are examined; a significant difference is found according to the variables between the class level and study of department. According to the variables between gender and academic success a significant difference is not found.

Findings gathered from the research are discussed in the light of literature and educators, researchers are suggested various advice.

**Key Words :** learned resourcefulness, academic procrastination ,candidate teachers





## ÖNSÖZ

İnsanların günlük yaşamlarında yerine getirmeleri gereken birtakım görev ve sorumlulukları vardır. Bu görevlerden bir kısmını hemen yerine getirirken bir kısmını, özellikle akademik görevlerini, daha sonra yaparım düşüncesiyle erteleyebilmektedirler. Ayrıca bireyler gerek iş yaşamında gerek günlük yaşamlarında stres kaynağı olabilecek durumlarla karşı karşıya kalabilmektedirler. Bu etmenlerle başa çıkabilmek için bazı içsel stratejiler geliştirilmesi oldukça büyük önem taşımaktadır.

Tüm bunlardan hareketle bu çalışmada öğrenilmiş güçlülük ve akademik erteleme kavramları incelenmiş ve araştırma öğretmen adayları üzerinde yürütülerek alana katkı sağlanmaya çalışılmıştır.

Araştırma süresince bilgi ve tecrübeleriyle bana yol gösteren tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Kaan GÜNEY' e teşekkür ederim. Gerek yüksek lisans öğrenimimde gerekse tez çalışmam süresince her konuda yardımını esirgemeyen hocam Yrd. Doç. Dr. Hikmet YILMAZ' a ve Hüsamettin KARAHAN' a teşekkür ederim. Tezimle ilgili çevirilerde bana yardımcı olan sevgili arkadaşım Sevinç ÖZLEM' e teşekkür ederim. Burada ismini saymadığım ama çalışmam boyunca bana yardımcı olan ve desteğini gördüğüm herkese teşekkür ederim.

Tabi ki sevgili ailem... Hayatım boyunca her zaman desteğini arkamda hissettiğim annem, babam, kardeşim ve kıymetleri benim için tartışılmaz olan babaannem ve dedem... En büyük teşekkürü sizlere borçluyum.

H. Ebru ARIKAN

Sivas, 2016

# İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI.....	i
ETİK SÖZÜ.....	ii
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	xii
EKLER DİZİNİ.....	xiv
GİRİŞ.....	1
1. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	5
1.1. Öğrenilmiş Güçlülük.....	5
1.1.1. Öğrenilmiş Güçlülüğün Boyutları.....	9
1.1.2. Öğrenilmiş Güçlülüğün Fonksiyonları.....	11
1.1.3. Öğrenilmiş Güçlülük Ve Özyeterlik İlişkisi.....	13
1.1.4 Öğrenilmiş Güçlülük ve Öğrenilmiş Çaresizlik.....	18
1.1.5. Öğretmenlik Mesleği ve Öğrenilmiş Güçlülük.....	20
1.2. Akademik Erteleme ile İlgili Tanımlar.....	20
1.2.1. Erteleme Davranışı Nedenleri.....	23
1.3. Akademik Erteleme.....	24
1.3.1 Akademik Erteleme Nedenleri.....	24
1.3.2. Akademik Erteleme Eğiliminin Aşamaları.....	28
1.4. Problem Cümlesi.....	30
1.5. Alt Problemler.....	30

1.6. Araştırmanın Amacı .....	31
1.7. Araştırmanın Önemi .....	31
1.8. Sayıtlar .....	32
1.9. Sınırlılıklar .....	32
1.10. Tanımlar .....	32
<b>İKİNCİ BÖLÜM .....</b>	<b>33</b>
<b>2. İLGİLİ ÇALIŞMALAR .....</b>	<b>33</b>
2.1. Öğrenilmiş Güçlülük ile ilgili çalışmalar .....	33
2.2. Akademik Erteleme İlgili Çalışmalar .....	44
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>56</b>
<b>3. YÖNTEM .....</b>	<b>56</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	56
3.2. Evren Ve Örneklem .....	56
3.3. Veri Toplama Araçları .....	58
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....	58
3.3.2. Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği .....	59
3.3.3. Aitken Akademik Erteleme Ölçeği .....	60
3.4. Verilerin Toplanması .....	61
3.5. Verilerin Analizi .....	61
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>62</b>
<b>4. BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>62</b>
4.1. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular Ve Yorumlanması .....	62
Bu bölümde Araştırmanın alt problemlerine ilişkin elde edilen bulgular sırasıyla verilmiştir .....	62
4.2. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri .....	62

4.3. Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri.....	63
4.4.Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölüm Göre Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri.....	65
4.5.Öğretmen Adaylarının Başarı Ortalaması Değişkenine Göre Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri.....	66
4.6. Akademik Erteleme .....	67
4.7. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Akademik Erteleme Eğilimler .....	67
4.8. Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Akademik Erteleme Eğilimleri.....	69
4.9. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Bölüm Değişkenine Göre Akademik Erteleme Eğilimleri .....	71
4.10. Öğretmen Adaylarının Başarı Ortalaması Değişkenine Göre Akademik Erteleme Eğilimleri.....	72
4.11. Öğrenilmiş Güçlülük İle Akademik Erteleme Puanları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi.....	74
4.12. Öğrenilmiş Güçlülük İle Akademik Erteleme Puanlarının Cinsiyet Faktörüne Göre İncelenmesi.....	75
4.13. Öğrenilmiş Güçlülük İle Akademik Erteleme Puanlarının Sınıf Düzeyi Faktörüne Göre İncelenmesi.....	76
4.14. Öğrenilmiş Güçlülük İle Akademik Erteleme Puanlarının Öğrenim Görülen Bölüm Faktörüne Göre İncelenmesi .....	78
4.15. Öğrenilmiş Güçlülük İle Akademik Erteleme Puanlarının Akademik Başarı Ortalaması Faktörüne Göre İncelenmesi .....	79
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM .....</b>	<b>81</b>
<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>81</b>
5.1. Sonuçlar .....	81

5.2. Öneriler .....	82
Bu bölümde araştırma problemi, araştırmanın alt problemleri ve gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik öneriler yer almaktadır.....	82
5.2.1. Araştırma Problemi ve Alt Problemlere Yönelik Öneriler.....	82
5.2.2. Gelecekte Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	83
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>84</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>97</b>
<b>VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....</b>	<b>98</b>
<b>GEREKLİ İZİNLER .....</b>	<b>104</b>

## TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Öz kontrol davranışının üç türü (Öğrenilmiş güçlülüğün fonksiyonları) ....	12
Tablo 2. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri .....	56
Tablo 3. Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	57
Tablo 5. Akademik Başarı Ortalaması Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	58
Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Öğrenilmiş Güçlülük Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları.....	62
Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Öğrenilmiş Güçlülük Puanları .....	63
Tablo 8. Öğretmen Adaylarının Öğrenilmiş Güçlülük Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	64
Tablo 9. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Öğrenilmiş Güçlülük Puanları .....	65
Tablo 10. Öğretmen Adaylarının Öğrenilmiş Güçlülük Puanlarının Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	66
Tablo 11. Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Ortalaması Değişkenine Göre Öğrenilmiş Güçlülük Puanları .....	66
Tablo 12. Öğretmen Adaylarının Öğrenilmiş Güçlülük Puanlarının Akademik Başarı Ortalaması Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	67
Tablo 13. Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Eğilimlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları.....	68
Tablo 14. Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Akademik Erteleme Puanları .....	69

Tablo 15. Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	69
Tablo 16. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Akademik Erteleme Puanları.....	71
Tablo 17. Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Puanlarının Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	72
Tablo 18. Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Ortalaması Değişkenine Göre Akademik Erteleme Puanları.....	73
Tablo 19. Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Puanlarının Akademik Başarı Ortalaması Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	73
Tablo 20. Öğretmen Adaylarının Öğrenilmiş Güçlülük İle Akademik Erteleme Puanları.....	74
Tablo 21. Öğretmen Adaylarının Öğrenilmiş Güçlülük İle Akademik Erteleme Puanlarının Korelasyonu .....	74
Tablo 22. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Faktörüne Göre Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri ile Akademik Erteleme Puanları .....	75
Tablo 23. Öğretmen Adaylarının Öğrenilmiş Güçlülük İle Akademik Erteleme Puanlarının Cinsiyet Faktörüne Göre Korelasyonu.....	76
Tablo 24. Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyi Faktörüne Göre Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri ile Akademik Erteleme Puanları .....	77
Tablo 25. Öğretmen Adaylarının Öğrenilmiş Güçlülük İle Akademik Erteleme Puanlarının Sınıf Düzeyi Faktörüne Göre Korelasyonu.....	77
Tablo 26. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Görülen Bölüm Faktörüne Göre Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri ile Akademik Erteleme Puanları .....	78
Tablo 28. Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Ortalaması Faktörüne Göre Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri İle Akademik Erteleme Puanları.....	79

## EKLER DİZİNİ

EK-1: Demografik Bilgiler .....	98
EK-2: Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği .....	99
EK-3: Aitken Akademik Eğilimi Ölçeği.....	102
EK-4: Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği Uygulama İzin Belgesi .....	104
EK-5: Akademik Erteleme Ölçeği Uygulama İzin Belgesi .....	105





## GİRİŞ

Bir ülkenin kalkınmasını sağlayan en önemli toplumsal oluşumlardan birisi okullardır. Bireyler, aile ortamından çıktıktan sonra okul ortamında bulunmakta ve bireysel gelişimleri ilgili gerekli bilgi ve becerileri okul ortamında ve okul ortamında yer alan değişkenler (öğretmen, diğer öğrenciler, okul sosyal çevresi vs.) vasıtasıyla kazanmaktadır. Aileden ilk eğitimi alan bireyler okula başlamalarıyla birlikte yeni bir çevreyle karşılaşmaktadırlar. Birçok bilgi ve beceriyi bu çevreyle etkileşime girerek kazanmaktadırlar.

Teknolojinin hızla gelişmesi, bilimde görülen ilerlemeler, toplumların beklentilerinin ve ihtiyaçlarının değişmesi eğitim-öğretim kurumlarının yeniden yapılanmasını kaçınılmaz hale getirmiştir. Artık bilgiyi arayan, bilgiye ulaşan, ulaştığı bilgiyi yeri ve zamanı gelince kullanabilen, sorgulayan, yaratıcı düşünen yaşam boyu öğrenen bireyler yetiştirmek öğretim kurumlarının başlıca amacıdır.

“İnsanoğlu toplum içinde yaşayan bir varlıktır. Toplum içinde yaşayan bir varlık olmasının gereği olarak da toplumla uyum içerisinde yaşaması gerekmektedir. Bireyin toplumla uyumlu olarak yaşayabilmesi için toplumu, toplumu oluşturan kurumları, bu kurumların işleyişini, birbirleriyle olan ilişkilerini ve yaşam için gerekli olan temel becerileri kavraması gerekmektedir. Bireyin yaşamla ilgili bazı temel kuralları aile içerisinde öğrenmesi çok zordur. Bu nedenle çocuğun toplumsallaşması ve yaşamı anlaması işlevini eğitim kurumları olarak gösterilen okullar üstlenmektedir” (Öztürk,1993; 5).

“Bugünkü gelişmiş toplumlardan, ilk çağlardaki ilkel topluluklara kadar eğitim dünyanın her yerinde var olmuş ve var olacak olan geçerli bir olgudur. Her toplum varlığını devam ettirebilmek için gerekli bilgileri yeni nesillere aktarmakla yükümlüdür. Birey ise toplum içinde yaşayabilmek ve toplum tarafından onay görebilmek için kendisine aktarılan bilgileri benimseyerek davranışlarıyla ortaya koymak zorundadır. Eğitimin her toplumda ortak bir amacı vardır. Bu amaç; bireyi yaşama hazırlayarak, bağımsız bir yaşama kavuşturmasıdır.” (Akkuş, 2007: 1).

“Eğitim kurumlarının en önemli işlevlerinden biri çocuğu iyi bir vatandaş olarak yetiştirmektir. Eğitim kurumları bu işlevi, çocuğun toplumsallaşmasını, içinde

yaşadığı toplumun kültürünü, tarihini, kurumları tanımalarını sağlayarak; toplumdaki rollerinin gerektirdiği davranışları, toplumun kendisine sağladığı olanakları ve bunlardan yararlanma yollarını kazandırarak yerine getirir. Eğitim kurumları bu işlevi yerine getirerek hem bireyin mutlu ve üretken olmasını hem de toplumun sürekliliğini sağlar” (Erden,1996: 11).

“Okullar nitelikli üretimin, akılcı tüketimin, gelişmenin, uygarca ve birlik içinde yaşamanın, huzur ve güvenin vazgeçilmez koşulu olan bilgili ve becerili insanı yetiştiren oluşumlar olduğundan okulların ve içinde yer aldıkları eğitim sisteminin gelişmesi için göz önünde bulundurulması gereken en önemli faktör kalitedir.” (Günbayı & Çevik, 2004: 54). Eğitimin kalitesini belirleyen temel unsurların başında ise öğretmen niteliği değişkeni gelmektedir. Nitelikli ve etkili bir öğretmen olmadan yapılan eğitimin, hedeflerine ulaşmasını beklemek pek akılcı bir davranış değildir. Amaca uygun kaliteli öğrenciler yetiştirilmesi, toplumsal standartların yükseltilmesi ve kalkınmanın gerçekleşmesinde mesleğinde yeterli ve nitelikli olan öğretmenler yaşamsal önem taşımaktadır.

“Eğitimin en önemli amacı yeni nesilleri yaşanılan topluma yararlı bireyler haline getirmektir. Bu süreçte aile, okul başta olmak üzere ekonomik, siyasi, kültürel kurumlar devreye girmekle birlikte bireyleri yetiştirilmesinden resmi olarak sorumlu olan kurum ve kişiler okullar ve okullarda görev yapan öğretmenlerdir.” (Küçükahmet, 2004: 3). “Ülkenin gereksinim duyduğu nitelik ve nicelikteki insan gücünü yetiştirmek ve nitelikli eğitim sisteminin oluşmasını sağlayacak en önemli faktör de hiç kuşkusuz nitelikli öğretmenlerdir.” (Gökçe, 2003: 37) .

“Eğitimin kalitesi öğretmenlerin nitelikli olması ile yakından ilgilidir. Meslek hayatı boyunca başarı grafiği yüksek öğretmenlerin sayısının fazla olması hem daha nitelikli insan yetişmesini hem de kaliteli eğitim sistemi için çok önemlidir. Bunun için de öğretmenlik mesleğini tercih eden kişilerin işlerini severek ve isteyerek yapmalarının önemi tartışılmazdır” (Çavuşoğlu, 2009: 4). “Günümüz öğretmeninden bir yandan öğrencilerini belirtilen hedefler doğrultusunda yetiştirmeleri beklenirken, diğer yandan birey olarak kendilerini geliştirip, problemlerini çözebilmesi, yaşam koşullarına uyum sağlayabilen sağlıklı bireyler olabilmeleri de istenilmektedir” (Bulut ve Bozkurt, 2005).

İnsanın günlük yaşantısının ve iş yaşamının doğal getirisi olan stresle başa çıkmayı bilmek, sorunlar karşısında güçlü olmayı öğrenebilmek, karşılaşılan problemleri çözme konusunda akılcı davranabilmek son derece önemlidir.

“Bireyin engellendiği, zorlandığı, çatışmaya düştüğü, huzursuzluk hissettiği anlarda ortaya çıkan bedensel ve psikolojik gerginliğe, duygusal ve davranışsal bıkkınlığa ve çöküntüye neden olan bir güç olarak tanımlanabilen stres; iş ve iş dışı yaşantıda toplumsal ve fiziksel çevre ile kişisel birçok faktörün etkisi ile ortaya çıkmaktadır” (Saylan ve diğerleri, 1997: 1).

“Stres yaşayan bir kişi, konsantre olamamakta, hatırlama güçlüğü çekmekte, karar vermekte zorlanmakta veya yaratıcılığı olumsuz etkilenebilmektedir. Stresli bir kişide fiziksel olarak da gözlenebilen etkiler bulunmaktadır. Stresli insanda solunum bozuklukları, mide rahatsızlıkları ve yiyecek alışkanlıklarında değişiklikler gözlenmektedir. Uyuma problemlerinin yanı sıra, davranış bozuklukları ve antisosyal davranışlar görülmektedir” (Morris, 1996 akt: Saylan ve Yurdakul,1998: 231).

Öğretmenlik mesleği de stres düzeyi oldukça yüksek bir meslektir. Bu mesleği icra edenlerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin yüksek olması, onların mesleki başarıları açısından oldukça büyük bir öneme sahiptir. Öğretmenlerin herhangi bir durumda karşılaştıkları bir sorun karşısında takınacakları tavır, hiç şüphesiz öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile yakından ilgilidir. Öğrenilmiş güçlülük kavramının açıklanması bu noktada oldukça önemlidir.

Bireyler gündelik yaşam içerisinde çeşitli roller, sorumluluklar, görevler üstlenmektedir. Üstlendikleri bu roller onlara birtakım sorumluluklar da yüklemektedir. Gündelik hayatın getirdiği bir takım sorunlar bireylerde stres ve gerilime yol açmaktadır. Bireyin bu stres durumuyla başa çıkabilmesi psikolojik olarak göstereceği mücadelenin kararlılığı ve sağlamlığına bağlıdır. Bu sağlamlığı sağlayan durumlardan biri bireyin öğrenilmiş güçlülük düzeyinin yüksek olmasıdır. Çünkü öğrenilmiş güçlülük düzeyi yüksek olan bireyler karşılaştıkları stres durumlarıyla daha rahat mücadele etmektedirler.

“Yapılan çalışmalar, öğrenilmiş güçlülük düzeyleri yüksek olan insanların engelleyici stres ve problemlerle daha etkili biçimde mücadele edebilmekte olduğunu göstermektedir Yine bu çalışmaların sonuçlarına göre, yüksek başarı düzeyine sahip

bireyler, akademik olarak da güçlü bireylerdir. Önerilerine gerçekleştirmek üzere hedefler koyarlar, etkili problem çözme stratejilerini kullanırlar, akademik beklentiler ve engellere rağmen pozitif düşünürler, sosyal ve sosyal olmayan (kütüphane gibi) kaynaklardan gelen bilgilere güvenirlir, not tutarlar, çevrelerini öğrenmeyi kolaylaştıracak biçimde oluştururlar, kendi eylemlerinin sonuçlarına (ceza veya ödül) katlanırlar” (Dönmez ve Genç, 2006).

Bireyler çeşitli nedenlerden dolayı yapmaları gereken görevleri zamanında yapamamaktadırlar. Yapmadıkları işler katlanarak artmakta, ilerleyen zamanlarda içinden çıkılmaz bir hal almaktadır. Erteleme durumu bireylerin akademik yaşamlarını da etkilemektedir.

“Her bireyin, yaşamı boyunca alması gereken kararları, üstlenmesi gereken sorumlulukları ve yerine getirmesi gereken görevleri vardır. Ancak, çeşitli nedenlere bağlı olarak birçok birey gerçekleştireceği etkinlikleri ileri bir tarihe atmakta, yani erteleyebilmektedir. Ayrıca, her yaşta bireyin birçok alanda erteleme davranışı gösterdiğini söylemek olasıdır. Dolayısıyla birçok birey, sergiledikleri erteleme davranışlarına bağlı olarak uzun süreli stres ve kaygı yaşamakta ancak, “yarına ertelenebilecek şeyleri bugün yapmama” düşüncesiyle yine de etkinliklerini erteleyebilmektedirler. Alt alanları açısından incelendiğinde, erteleme davranışının araştırmalara en fazla konu olan alt alanının akademik erteleme olduğu görülmektedir. Özellikle eğitim alanında çalışan uzmanlar, son dönemlerde akademik erteleme konusu üzerinde yoğunlaşarak, akademik erteleme davranışının olası nedenlerini araştırmaya çalışmaktadırlar” (Akbay, 2009).

# 1. KURAMSAL ÇERÇEVE

## 1.1. Öğrenilmiş Güçlülük

“Bir organizma çevresine uyum sağlama durumuyla sürekli karşı karşıyadır. Bireyin dış çevresinde bulunan koşullar bu uyum durumunu kolaylaştırır ya da zorlaştırır. Uyum zorlaştığı anda organizma bedensel ve psikolojik olarak yorulmaya başlar. Bireyin fiziksel ve sosyal çevreden gelen olumsuz koşullar nedeniyle, bedensel ve psikolojik sınırlarının ötesinde harcadığı çaba ‘stres’ olarak adlandırılmaktadır” (Cüceloğlu, 2009: 321).

“Stres bireyi rahatsız eden ortamın(gürültü, zorlama, aşırı iş yükü vb.) ortaya çıkardığı düzen bozukluğuna organizmanın verdiği cevap olmakla birlikte her bireyin adaptasyon yeteneğine göre verdiği tepki olarak da tanımlanabilmektedir” (Ercan, 2002: 6). “Stres, bireyde gerilime, üzüntüye ve çöküntüye yol açan bir güçtür; bireyi tehdit eden ve zorlayan tehlikelere karşı gösterilen bedensel ve ruhsal bir tepkidir” (Erkmen ve Çetin,2008: 232). “Biyolojik ve psikolojik dengenin bozulduğuna ve yeni durumlara uyum yapılarak yeniden dengeye dönülmesi gerektiğine bir işaret olan stres, özellikle verimliliğin düşmesine neden olan sınırlılık halidir.” (Kuru, 2000; akt: Taşgın ve Çağlayan, 2011: 74)

Stresin insanlar üzerinde birçok olumsuz etkiye neden olduğu bilinen bir gerçektir. Bireylerin gerek iş yaşamındaki performansında gerekse özel hayatlarında bir takım olumsuzların ortaya çıkmasına neden olduğu görülmektedir.

“Stresin kaynakları iki yönde gruplandırılabilir: (Cüceloğlu, 2009: 321)

1. Bedenin içinde veya dışında oluşuna yönelik olarak gruplandırılabilir. Örneğin diş ağrısı bedenin içinde olan bir stres kaynağıdır. Öte yandan yüksek gürültülü bir ortam bedenin dışında olan bir stres kaynağıdır.
2. Bedensel ve psikolojik kökenli olarak gruplandırılabilir. Yukarıda örnek olarak verilen gürültü ve diş ağrısı bedensel kökenli iken bir yakınının ölmesi, kavga, boşanma gibi durumlardan kaynaklanan stresler ise psikolojik kökenlidir.”

“Stresli yaşam olayları karşısında bireyler bedensel (somatik), duygusal ve psikolojik yanıtlar verebilmektedir” (Ercan, 2002: 6). “Stres uyarını karşısında

bireylerin vereceği tepkileri (bazen sorunların başarılı bir şekilde üstesinden gelirken bazen onlardan kaçarak inkar eder, bazen umutsuzluğa kapılır ya da tepki göstermekten bitkin hale gelebilir) belirleyen pek çok etmen söz konusudur ancak özellikle bireyin kişilik yapısı oldukça belirleyici olmaktadır” (Aydın ve İmamoğlu, 2001).

“Her meslek dalının kendine has birtakım sorunları mevcuttur. Bununla beraber stres düzeyi çok yüksek olan meslek dallarında çalışan kişilerin, içinde buldukları ortamdaki etkilenme riskleri çok daha ciddi boyuttadır. İşten beklenen çeşitli arzu ve isteklerin karşılanamaması kişide stres oluşturur” (Sızan, 2006: 54).

“Stresle başa çıkma; stresin oluşturduğu duygusal gerilimi azaltma, yok etme ya da bu gerilime dayanma amacıyla gösterilen davranış veya duygusal tepkilerin bütünüdür (Gündüz, 2000: 25).”

“Stres, insan yaşamının zorunlu bir parçasıdır ve organizmada değişik tepkiler doğurmaktadır. İnsan yaşamında küçük veya aşırı huzursuzluklardan en mutlu ana; kararlar, hareketler ve sağlık üzerinde etki bırakır (Aslan, 2006).” “Stres sonucu bireyin ruhsal dengesizliğinin yanında hayata olan ilgisi azalmakta ve bununla birlikte iştahsızlık ortaya çıkabilmektedir. Düzenli olarak beslenmemek bireylerde fiziki açıdan olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Kısa sürede kilo artışları veya kayıpları görülebilir. Bu da kimi zaman stresli olan kişilerin yemek yeme oranlarında artış olabileceği durumu açığa çıkarmaktadır (Sızan, 2006: 36)”

Rosenbaum tarafından stresle başa çıkmada kullanılan bir strateji olarak ortaya çıkarılan “Öğrenilmiş Güçlülük (Learned Resourcefulness)”, kişilerin içsel tepkileri düzenlemede kullandıkları davranışsal ve bilişsel beceriler repertuarı olarak da tanımlanmaktadır.

Bireyin stresle başa çıkması geçmiş yaşantıları, deneyimleri ve öğrendikleriyle yakından ilişkilidir. “Rosenbaum' a (1988) göre insanların çoğu stresli durumlarla başa çıkmada kullandıkları kendini düzenleme süreçlerini, erken çocukluk yaşlarında ve yaşamları boyunca öğrenirler. Geçmişte başarılı olma, gelecekte karşılaşılabilecek stres yaratıcı durumlarla daha başarılı bir biçimde başa çıkmayı sağlar. Ancak geçmişte başarısız olunmuşsa bu da stresle başa çıkmada yetersizlik anlamına gelmektedir. Bireylerin yaşam boyu geliştirdikleri ve stresle baş

etmelerini sağlayan ve öğrenilmiş güçlölük adı verilen bir davranış dağarcığı bulunmaktadır” (Siva, 1991: 37 ). Buradan yola çıkılarak öğrenilmiş güçlölüğün bireylerin karşılaştıkları stres durumlarıyla başa çıkmalarını sağlayan etkili bir silah olduğu yorumuna ulaşmak mümkündür. Nitekim Dağ (1992: 271) “Bireyde öğrenilmiş güçlölüğün yüksek olmasının, dağarcığında her türlü başa çıkma ve kendini denetleme becerilerinin yaygın biçimde bulunduğu anlamına gelmekte olduğunu ifade etmektedir. Yani bu özelliklere sahip birey, stresle başa çıkmada, bu donanımı sayesinde stresörlerden (stres verici) daha az etkilenebilmekte ve daha az psikolojik sorunlar yaşayabilmektedir. Öğrenilmiş güçlölük düzeyi yüksek olan birey bir anlamda kendisine yardımcı olmaktadır.”

Bireyin hayatını olumsuz olarak etkileyen faktörlerden biri olan stresle başa çıkmayı bilmek oldukça önemlidir. Bu ifade doğrutusunda Yalçın (2007: 3), “stresle etkin başa çıkmanın, içsel olayların kontrol edilebilmesiyle mümkün olduğu” nu belirtmektedir. Bunun yanında “içsel olayları kontrol edebilmenin de duygusal ve fizyolojik tepkilerle başa çıkma, planlama, problem çözmeye, karar verme, hemen doyumunu erteleme ve içsel olayları düzenleme gibi kendini denetleme becerilerinin geliştirilmesi ile doğru orantılı olduğunu vurgulamaktadır. Bununla birlikte bilişsel bir beceri olarak kendini denetleme becerilerinin bireylere öğretilerek, bireylerin öğrenilmiş güçlölük düzeylerini geliştirmelerine; kendilerini denetlemelerine, çatışma ve problem çözmelerine yardımcı olmanın mümkün olabileceği” ni ifade etmektedir.

“Temel olarak bireylerin duygularını, acılarını, bilişlerini, kısaca kendi davranışlarını düzenleme (self-regulation) becerilerine vurgu yapan öğrenilmiş güçlölük kavramının Staat (1968) ın "davranış repertuarı" kavramı ile benzerlikler gösterdiği saptanmıştır. Staat (1968) bireylerin, şartlanma ilkeleri doğrutusunda bir takım beceriler geliştirdiğini ve bunun da davranış repertuarını oluşturduğunu belirtmektedir. Öğrenilmiş güçlölüğün farkı, yalnızca şartlanma yoluyla değil, model olarak ya da eğitim yoluyla da kazanılabiliyor olmasıdır” (Staat 1968; Akt Yalçın, 2007: 5).

“Öğrenilmiş güçlülük (learned resourcefulness) kavramı, davranış tedavileri ile ilgili yapılmış ilk alışmalarda kendini denetleme becerileri (self- control) ile belirtilmektedir ve bu beceriler Rosenbaumun geliştirdiği Kendini Denetleme ölçeği (Self-Control Schedule) ile incelenmektedir” (Aslan, 2006: 43). Rosenbaum ‘kendini denetleme’ kavramını geliştirerek öğrenilmiş güçlülük kavramını ortaya atmıştır.

Kanfer (1972) in izleyicisi olduğu etkileşimsel modelde herhangi bir zamanda ortaya çıkan davranış birbiri ile etkileşen değişkenle açıklanmaktadır. “Bu değişkenler; ortama özgü (situational), kendinin ürettiği (self generated) ve biyolojik değişkenlerdir.”

“Temelde, bireylerin duygularını, acılarını, bilişlerini, kısaca kendi davranışlarını düzenleme (self-regulation) becerilerine işaret eden öğrenilmiş güçlülük kavramı, Staat' ın "davranış repertuarı" kavramı ile benzerlikler gösterir. Staat, bireylerin şartlanma ilkeleri doğrultusunda bir takım beceriler geliştirdiğini ve bunun da davranış repertuarını oluşturduğunu belirtmektedir. Öğrenilmiş güçlülüğün davranış repertuarından farkı, yalnızca şartlanma değil, model olarak ya da eğitim yoluyla da kazanılabiliyor olmasıdır.” (Staat, 1968: akt: Toomey, 1995: 261).

“Öğrenilmiş güçlülük kavramının içsel olayların düzenlenmesi sürecinde gereken özel becerilere ağırlık vermesi ve bunların birey tarafından ne zaman daha çok kullanıldığının kendi davranışlarını düzenleme modeli ile açıklaması, modellerin birbirini tamamlayıcı niteliğini göstermektedir” (Rosenbaum 1983; akt Yalçın,2007)

Öğrenilmiş güçlülük, Rosenbaum (1990) tarafından “öz-kontrol’ün kavramsal modeli olarak formüle edilmiş, geniş bir aralıktaki davranışsal sonuçları etkileyebilen, kronik hastalıklar gibi çeşitli stres yaratan durumlar karsısında başarılı bir şekilde başa çıkmayı içeren” (Rosenbaum ve Ben-Ari Smira, 1986), “öz-kontrol becerilerindeki bireysel farklılıklara vurgu yapan bir kavramdır.”

“Öğrenilmiş güçlülüğün yapısında; duygusal ve somatik tepkilerin kontrolü, planlama, problem çözme, olumlu içsel konuşmalar ve genel öz yeterlik inançları bulunur (Rosenbaum ve Cohen,1999).”



### 1.1.1. Öğrenilmiş Güçlülüğün Boyutları

Öğrenilmiş güçlülük kavramı, bireyle ilgili 4 temel ögeyi içermektedir inancı (Rosenbaum ve Ben-Ari, 1985).

1) Fiziksel ve duygusal tepkileri kontrol etmek amacıyla bilişleri ve öz yönergeleri kullanma: “Duygular bir takım fizyolojik tepkilere yol açtığı için, duyguların şiddeti artış gösterdiğinde, fizyolojik tepkilerin de şiddeti doğal olarak artış göstermektedir” (Ünlü, 2001). “Duygusal ve fiziksel bir tepki sonucunda oluşan stres faktörlerinin potansiyel sonucu olan gerilimlerden, ancak başa çıkma çabalarıyla kaçınılabılır. Böylece gerilim, sadece bireyler çevrelerindeki zorlu durumlarla başarılı bir şekilde başa çıkamadıklarında meydana gelir.” (Aytaç, 2009). “Yani denilebilir ki fiziksel ve psikolojik stres faktörünün azaltılmasında duygusal gerilimlerin uygun bir şekilde sorun çözme stratejisi haline getirilmesi gerekmektedir. Böylece kişinin öz yeterlilik, dayanma ve benlik gücü artmaktadır.” (Çakır, 2009).

2) Problem çözme stratejilerini uygulama (Planlama, problemi tanımlama, seçenekleri değerlendirme, olumlu sonuçlar bekleme vb): Bu öge kendi içerisinde birkaç aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar şöyledir (Aksaray, 2013: 113-114):

“Bireyin problem çözme konusunda yaklaşımı ve probleme bakış açısı sürecin çözümünde ilk adım olmaktadır. Bireyin probleme olan yaklaşımlarında olumlu ya da olumsuz bakış açıları ve tutumları söz konusu olabilir. Olumsuz tutuma sahip bireyler genellikle sorunları birer tehdit olarak algılar ve sorunlar ortaya çıktığı zaman onları görmezden gelmeyi tercih ederler. Böylece sorunlar birikmekte ve bireyin yaşamında olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Olumlu tutuma sahip bireyler ise, problemi yaşamlarının bir parçası olarak görür ve kendi gelişimleri için fırsat olarak algırlar.”

“Sürecin ikinci adımı, gerçeklerin ortaya konarak problemin doğru şekilde tanımlanmasıdır. Problemin doğru tanımlanması için açık ve net şekilde ifade edilmeli, varsayımlar ile gerçeklerin ayrımı doğru şekilde yapılmalı, gerçekçi hedefler konarak bu hedeflere ulaşmada ortaya çıkabilecek her türlü engel tam olarak belirlenmelidir.”

“Problemin çözümü için belirlenen hedeflerin konması ve bu hedefler konusunda birçok seçeneğin oluşturulması üçüncü aşamadır. Problemin çözümü için ne kadar çok seçenek oluşturulduysa çözüme ulaşmak o kadar kolay olmaktadır. Çözümün geliştirilmesinde seçenekler oluşturmak, stres altındaki bireyin problemi çözmesinde önemli katkı sağlayacaktır.”

“Süreç çözüm alternatiflerinden en doğru olanı belirlenmesiyle devam eder. Doğru çözüme karar verebilmek için yapılacak ilk iş, oluşturulan seçeneklerin uygunsuz olanlarını elemektir.”

“Problem çözüme becerilerinin son aşamasında, kişi seçtiği çözümü uygulayarak sonuçların olumlu ya da olumsuz olup olmadığına bakarak değerlendirmesini yapar. Sonuç olumlu ise belirlediği çözüm doğru olduğu için kişi bu süreci devam ettirir. Sonuç olumsuz ise denenmeyen diğer çözüm seçenekleri tekrar gözden geçirilir ya da sürecin en başına dönerek problemin doğru tanımlanıp tanımlanmadığına bakılabilir.”

3) Hazzı erteleme yeteneği: “Beklentilerin gerçekleşmemesi veya gerçekleşmeme ihtimali ortaya çıktığı zaman, bireyde oluşan fiziksel, psikolojik veya davranışsal sorunların tümü stres olarak ifade edilmektedir.” (Okur, 2011). “Birey kariyer, aile, okul yaşamı boyunca bir takım beklentiler içine girip sonuç alamamışsa oluşan stres ve doyumsuzluk sağlığı bozacak düzeylere gelebilir. Beklentiler yükseldikçe insanların mutsuzluğu da o derece yükselmektedir. Çünkü beklentinin yüksek olması, gerçekleşme ihtimalinin düşmesine yol açmaktadır.” (Altınbaş, 2013). “Bu beklenti ve doyum sorununun üstesinden gelebilme yeteneği öğrenilmiş güçlülüğün "hemen doyum isteğini erteleyebilme" unsurunu göstermektedir.” (Çakır, 2009). Bu beceri sayesinde, bireyler daha doğru beklentiler içerisine girerek, oluşabilecek olumsuzluk konusunda daha az yıkıma uğrayabilirler.

4) Bireyin içsel olayları düzenleme yeteneğine olan genel inancı: “Bu öge bireyin dışarıdan yardım almadan, davranışlarını kontrol edebileceğine olan inancı öz yeterlilik olarak tanımlanmaktadır. Çalışma hayatını ele aldığımızda, bireyin bir işi başarabileceğine dair kendisine olan inancı da öz yeterlilikle ilgilidir. Buna göre öz yeterlilik algısı yüksek olan bireyler kendilerini daha rahat motive edebilir, kendilerine olan özgüvenlerini arttırabilirler.” (Acar, 2007). “Bu bireyler herhangi bir

olumsuz durum oluştuğunda, sebepleri dışarıda yada başkalarında aramak yerine durumları daha objektif ,hem alternatif çözüm yolları bulabilir hem de sonucunu değiştirmeyeceği durumları daha kolay kabul edebilirler (akır, 2009).”

### **1.1.2. Öğrenilmiş Güçlölükün Fonksiyonları**

“Öğrenilmiş güçlölük bir davranış repertuarı olarak sadece koşullanma değil modelle öğrenme ve eğitim yoluyla da kazanılmaktadır. Aynı zamanda duyguların, acının ve istenmeyen düşüncelerin kontrolünde kullanılan bilişsel bir beceridir, entelektüel ve sosyal güçlölük anlamına gelmemektedir. Rosenbaum kavramı tanımlarken, olayların kontrolünden çok, bunların istenmeyen etkilerinin değerlendirilmesine dikkat çekmiştir (Burçak, 2012: 18)”

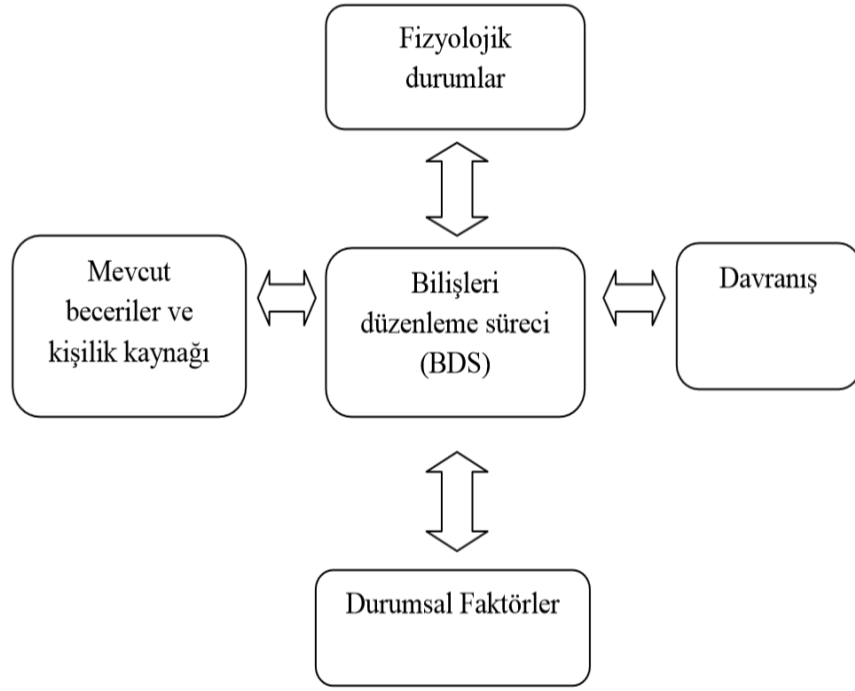
“Rosenbaum bireylerin bir problemle başarılı şekilde bir baş etme eğiliminin, öz kontrol davranışlarının harekete geçmesiyle ortaya çıktığını ve bu öz kontrol davranışların üç temel fonksiyonu bulunduğunu ifade etmektedir” (Akt: Argun, 2005;Aslan, 2006,Güloğlu, 2006). “Onarıcı (redressive), yenileyici (reformative) ve tecrübeye dayanan (experiential). Onarıcı öz kontrol istenen davranışı engelleyen içsel yaşantıların bozucu etkisini düzenleyip bireyin dengeye ulaşması; yenileyici öz kontrol sorunlu, uyumsuz, mevcut davranış ve alışkanlıkların değiştirilip yeni davranışın ortaya konmasını; deneyimleyici öz kontrol ise herhangi bir değişim olmaksızın yaşantılara karşı açık olunmasını ifade etmektedir. (Coşkun, 2007)”

Öğrenilmiş güçlölük kavramının fonksiyonları şöyle şematize edilebilir (Rosenbaum, 1998;Akt: Coşkun, 2010):

**Tablo 1. Öz kontrol davranışının üç türü (Öğrenilmiş güçlülüğün fonksiyonları)**

Fonksiyonları	Tanım ve Amaçları	Gerekli Özellikleri
Onarıcı Öz Kontrol	Bireylerin amaçlarına yönelik oluşturduğu davranışlarına müdahalede bulunan duygular, bilişler, acılar, inançlar gibi içsel yaşam olaylarını gözlemleyip denetleyebilen davranışları içermektedir. Amacı bu davranışların korunmasıdır.	-Otomatik olmayan ve biliş düzeyinde -Tahrip edici etkide bulunan içsel yaşantılarını düzenleyip normale dönüp dengeye ulaşmasını sağlayabilme özelliği
Yenileyici Öz Kontrol	Uyumsuz, sorunlu davranış ve alışkanlıkların değiştirilip yeniden geliştirilmesini amaçlar.	-Otomatik olmayan ve biliş düzeyinde -Birey bu davranışı kendisi geliştirir -Planlama, hemen doyum isteğini erteleyebilme ve problem çözme becerileri
Tecrübeye Dayanan (Deneyimleyici) Öz Kontrol	Değişim çabası olmadan veya değişimlerden kaçınmadan yeni durum ve yaşantılara karşı açık olunmasını ifade eder. Özellikle spor, müzik, sanat gibi keyif verici hobilerin deneyimlenmesini sağlayan davranışları içermektedir.	-Otomatik ve bilinçdışı -Algı ve hislere odaklanma özelliği -Anlık deneyimlerden yararlanma -Tatmin etme özelliği

“Rosenbaum ve Ben - Ari (1986) tarafından kişilik ve davranışsal repertuarlar ve bilişleri düzenleme işlemi arasındaki farklılığı gösteren bir model geliştirilmiştir. Bu modele “bilişleri düzenleme işlemi (Process Regulating Cognitions-PRC)” adı verilmektedir. Bilişleri düzenleme işlemi, ayrı ayrı kendini düzenleme davranışlarından oluşan düzenleme işlemi fonksiyonu olan bilişsel repertuarlardır. Bu repertuarlar, olayları denetleme, olaylara anlam kazandırma, ne olduğunun nedenselliğini yorumlama ve gelecek için beklentileri geliştirme yeteneklerini içermektedirler. Bilişleri düzenleme işlemi repertuarları, kişinin durumlara göre kendini kontrol gereksinimini, tepkilerini koordine eder ve aynı zamanda, diğer kişilik repertuarları ve davranışların duruma uygun psikolojik saptamaları ile karşılıklı etkileşim içindedirler.” Öz kontrol davranışını etkileyen öğeler ve bunlar arasındaki ilişki aşağıdaki gibi şematize edilmektedir :



**“Şekil-1:Rosenbaum ve Ben-Ari (1986), Öz Kontrol Davranışını Karşılıklı Olarak Belirleyen Faktörlerin Arasındaki Etkileşim.”**

Yukarıdaki şekil incelendiğinde öz kontrol davranışını belirleyen ‘fizyolojik durumlar, mevcut beceriler ve kişilik kaynağı, davranış, durumsal faktörler’ etmenlerinin hepsinin bilişleri düzenleme süreci ile karşılıklı etkileşim içinde olduğu ve bu öğelerin bilişleri düzenleme sürecini etkiledikleri görülmektedir.

**1.1.3. Öğrenilmiş Güçlülük Ve Özyeterlik İlişkisi**

“Öz-yeterlik kavramı, Bandura tarafından 1977 yılında tartışmaya açıldığından bugüne kadar gelişim psikolojisinden, fen eğitimine, matematikten bilgisayara kadar farklı alanlarda, çok sayıda değişkenle ilişkilendirilerek incelenmiştir” (Demirel, 2009: 39). “Öğrenilmiş güçlülüğün bir boyutu olan, bireylerin bir engelle veya hoşlanılmayan bir yaşam olayıyla karşılaştığında, başa çıkmak için ne kadar çaba sarf edeceğini ve bunu ne kadar sürdürebileceği ile ilgili olan Bandura’nın öz yeterlilik teorisini incelendiğinde Rosenbaum’un öğrenilmiş güçlülük teorisine oldukça ilişkili olduğunu gözlemlenilmektedir.” (Coşkun, 2007: 22). Bandura (1986: 30) özyeterlik inancını “İnsanların belli bir performansa ulaşabilmelerini sağlayacak eylemleri örgütleme ve sergileme becerileri ile ilgili

yargıları” olarak tanımlamaktadır. “Öz-yeterlik, bireyin gelecekte karşılaşılabileceği güç durumların üstesinden gelmede ne derecede başarılı olabileceğine ilişkin kendi hakkındaki yargısı, inancıdır. Gelecekte karşılaşılabilecek güç durumlara örnek şunlar olabilir: Sınav olma, yarışmaya katılma, bir sınıfta öğretmenlik yapma, bir topluluk önünde konuşma vb.” (Demirel, 2009: 39). Özyeterlik inancı bireylerin sürekli olarak yapabildikleri eylemlerden değildir. Bu konuda Bandura (1986: 421) “özyeterliğin bireylerin rutin olarak gerçekleştirdiği bir eylem olmadığını belirtmekte, böyle olması durumunda bireylerin asla başarısızlık yaşamayacaklarına bununla birlikte kendi eylemlerini daha iyi seviyelere taşımak için de hiçbir çaba sarf etmeyecekleri”ne dikkat çekmektedir. Schwarzer ve Fuchs (1995) “öz yeterlik algısı yüksek olan bireylerin daha zorlu işleri yapmayı seçtiklerini ve bu amaçlarına ulaşmak için kendilerini yönlendirdikleri” ni belirtmektedirler. “Buna göre eylemler önce düşünce planında şekillenir ve insanlar öz yeterlik düzeylerine göre iyimser ya da kötümser senaryolar kurarlar. Eyleme başlanıldığında, öz yeterlik algısı yüksek olanlar daha çok çaba harcarlar ve bunu öz yeterlik algısı düşük olanlardan daha fazla sürdürürler. Bir engelleme ile karşılaşıldığında ise, öz yeterlik algısı yüksek olan bireyler kendilerini çabucak toparlayıp hedeflerine ulaşmak için mücadeleyi sürdürürler. Sonuç olarak öz etkililik ve yeterlilik algısı bireyin stresle başa çıkma kapasitesinin bir yansımasıdır.” (Akt: Ünal Keskin Ve Orgun, 2006: 94)

“Yeterlik beklentisi, kişinin belirli bir davranışı sergilemekte başarılı olabileceğine ilişkin inancına dair öz değerlendirmesini ifade etmektedir. Yani, yeterlik beklentisi bireyin kendi yeterliği hakkındaki kişisel yargısıdır.” (Bandura, 1997: 413). “Özyeterlik inancı bireyin yeterliliklerine dair yaptığı kapsamlı bir değerlendirme ve yargının neticesinde oluşur. Özyeterlik bir inançtır, bu nedenle birey bir görevi yerine getirmek için sahip olunması gerekenden daha çok ya da daha az kapasiteye ya da potansiyele sahip olduğuna inanabilir. Örneğin, bir birinci sınıf öğrencisi, eldeli toplama problemini çözmek için gerekli olan bilgiye ve becerilere sahip olmadığı halde, bu becerilere sahip olduğuna ya da tam aksine, yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğu halde, yeterli olmadığına inanabilir.” (Kotaman,2008:112). “Birey, içinde bulunduğu ortamın gerekliliklerine cevap verebilmek için sahip olduğu yetenekleri ve becerilerini, kişilik özelliklerini, bilgi ve deneyim düzeyini, motivasyonunu kısacası yeterliliklerini irdeler.” (Kesgin, 2006: 14). “Araştırmalar öz

yeterliğin kişisel hedefler, tepkiler ve analitik stratejileri kullanma performanslarını arttırdığını ve bireyin motivasyonunu etkilediğini göstermektedir.” (Gerçek ve diğ., 2006: 59). “Birey bir sonuca ulaşabileceğine inanıyorsa, daha etkin davranır ve yaşamının gidişini kendisi belirler. Öz yeterlik düzeyi, harekete geçmek için güdülerini engelleyebilir ya da artırabilir. Öz yeterlik yüksek olan bireyler daha karmaşık ve riskli görevleri seçebilirler, hedefleri yüksektir ve bu hedeflere ulaşmak için azimle çalışırlar.” (Ünal Keskin ve Orgun, 2006: 93).

“Öz yeterlilik inancı, insanların harcadıkları çabayı, engellere karşı dirençlerini, başarısızlıklara karşı tutumlarını, sorunların üstesinden gelirken yaşadıkları stres ve depresyonu etkilemektedir.” (Erden, 2007: 21). “Belirli dönem ya da görevlerde yaşanan başarı ve başarısızlıklar bireylerin mevcut yeterlik inancı düzeylerinde değişmelere yol açabilmektedir” (Kesgin, 2006: 20). “Başarıya ilişkin yaşantılar öz-yeterlilik inancının gelişmesi ve kuvvetlenmesine yol açarken, başarısızlık yaşantıları bu inancı zayıflatabilir. Eğer birey güçlü bir yeterlik inancı geliştirebilmişse, o zaman başarısızlık yaşantılarının yeterlik algıları üzerindeki olumsuz etkileri yıkıcı nitelikte olmayabilir. Bireylerin güçlü ve dirençli bir yeterlik inancı geliştirebilmeleri, önlerine çıkan engelleri yoğun çabalar sonucunda aşabileceklerini gösteren yaşantılardan geçmeleri ile mümkün olacaktır.” (Bandura, 1995: 1-45; akt Kesgin, 2006: 20 ). “Bununla birlikte öz yeterlik, gerçekçi olmayan iyimserlikle ve hayallerle aynı değildir. Aksine, deneyime dayanır, mantıklı olmayan riski almaya yol açmaz ve bireyin yeteneklerini geliştirmesiyle atak davranışlara öncülük eder. Bireyin kendi yeteneklerini, kapasitesini daha objektif bir şekilde değerlendirmesini sağlar.” (Ünal Keskin ve Orgun, 2006: 93)

Bandura (1986, 1997) “öz-yeterlilik inancı ile ilgili olarak iki farklı kavramdan bahsetmektedir. Öz yeterlilik inançları, yeterlilik beklentisi (efficacy expectation) ve sonuç beklentisi (outcome expectation) olmak üzere iki farklı yapıdan oluşmaktadır. Yeterlik beklentisi, kişinin belirli bir davranışı sergilemekte başarılı olabileceğine ilişkin inancına, öz değerlendirmesine işaret eder. Yani, yeterlik beklentisi bireyin kendi yeterliği hakkındaki kişisel yargısıdır. Yeterlik beklentisi, bireylerin verilen bir görevin gerçekleşmesine yönelik olarak yeteneklerine ilişkin yargılarını içerirken, sonuç beklentisi bireylerin davranışlarının

sonuçlarına ilişkin tahminleri ile ilgilidir. Bu tahminler hangi davranışların hangi sonuçlara yol açacağı ile ilgili bireyin algılarını içerir.” (Bandura, 1997).

“Kişinin özyeterlik durumu iki şekilde ortaya çıkmaktadır (Korkmaz, 2008: 231) :

1. Birey göstereceği davranışın kendi kapasitesi üzerinde olduğuna inanırsa o davranışı yapmak istemez.
2. Kişi göstereceği davranışı yapabileceğine inanırsa o davranışı yapma eğilimi artar. Buna göre öz yeterlik için kişinin yapacağı davranış ile kendi kapasitesinin örtüşüp örtüşmediğinin kendisi tarafından fark edilmesidir.

İçsel bir durum olan öz yeterlik bireyin yaşama mücadelesi içinde kendisi hakkında hissettiği yeterlik ve başarı duygusu ile kendine saygı ve kendini değerli bulma duygularının tümüdür.” (Korkmaz, 2008: 231).

“Öz yeterliğin gelişmesinde bireyin şu üç boyuttaki yaklaşımı belirleyici olur (Korkmaz, 2008: 231) :

1. Yeterlik beklentisi: bireyin yapılacak işi kolay-zor-çok zor vb. olarak adlandırması ve başarıp başaramayacağına dair değerlendirmesi
2. Genelleme: bireyin öğrendiği bir davranışı benzer bir durumda transfer edebilmesi ve uygun durumlarda kullanabilmesi
3. Güçlendirme: bireyin bir davranışı yapabileceğine ilişkin güçlü bir biçimde inanması. Bu inancı güçlü olan bireyler başarısız oldukları deneyimlerde bile görüşlerini değiştirmez aksine bu güçlükleri kendilerini ileriye taşıyacak bir basamak olarak kullanırlar.”

“Bireyin yapmış olduğu işlerde başarılı olması, kişinin gelecekte benzer faaliyetlerde yine başarılı olacağı duygusunu geliştirir ve bu duygu özyeterliğin temelini oluşturur. Eğer bireyin göstermesi beklenen davranış kolay ise bu davranışı yapması bireyin başarma duygusunu güçlendirmeyecektir. Eğer yapılacak faaliyet öğrencinin kapasitesini biraz zorluyorsa ve birey bu görevi başarılı şekilde yerine getiriyorsa bunun sonucunda özyeterlik duygusu güçlenir.” (Korkmaz, 2008: 235).



“Özyeterlik inancının dört temel kaynağı vardır (Chase, 1998: 79):

1. Geçmiş performans: Bireyin geçmişteki başarılarını ifade etmektedir.
2. Şimdiki performans: Bireyin kendi performansını diğerlerinin performansı ile de kıyaslayarak değerlendirmesini ifade eder. Ayrıca etrafında üstün performans sergileyen birilerini görmek öz-yeterlik inancını artırırken, düşük performans sergileyenleri görmek bu inancı azaltabilmektedir.
3. Sözel ikna yeteneği: Bireyi motive edici sözel mesajlarını ifade eder. Ancak, öz-yeterlik inancının artabilmesi için bu mesajların, güvenilir kişilerce verilmesi ve gerçekçi olması gerekir.
4. Fiziksel durum: Bireyin bulunduğu fiziksel ortamın gerekli performansı sergilemeye uygun olup olmadığına yönelik değerlendirmesini ifade eder. Birey bu ortamı pozitif/yeterli olarak değerlendiriyorsa öz-yeterlik inancı artmakta, negatif/yetersiz olarak değerlendiriyorsa öz-yeterlik inancı azalmaktadır.”

“Öz-yeterlik kuramında sözü edilen ve yukarıda açıklanan bu dört etmene daha sonra duygusal durum (emotional state) ve hayali deneyim (imaginal experience) olmak üzere iki etmen daha ilave edilmiştir.” (Chase, 1998: 79). “Duygusal durum bireysel ruh hali ile açıklanabilir. Örneğin, bireyin katılacağı bir etkinliğe yönelik olarak hissedeceği hoşnutluk, stres, korku ve endişe gibi duygular öz-yeterlik inancı üzerinde etkili olacaktır. Öğretim etkinliklerinde ortamın öğrencileri duygusal olarak destekleyecek şekilde düzenlenmesi, bu açıdan önem taşımaktadır. Hayali deneyim ise bireyin belli bir etkinlikte nasıl bir performans sergileyebileceğine yönelik hayali kurgulamalarıdır. Bu açıdan, öğretmenlerin eğitsel etkinliklerde, öğrencilere ileride katılacakları etkinliklere ve yapmayı hayal ettikleri mesleklere yönelik düşündürücü sorular yönelmeleri, onların mesleklerine yönelik öz-yeterlik inançlarını artıracaktır.”

Özyeterlik ve öğrenilmiş güçlülük kavramları birlikte incelendiğinde her iki kavramın benzer özellikler taşıdığı ve aralarında yakın bir ilişki olduğu görülmektedir. Özyeterlik düzeyi yüksek olan bireyler herhangi bir sorunla karşılaştığında ya da bir başarısızlık yaşadığında bu durumdan kendisini kurtaracak inanca sahiptir. Aynı şekilde öğrenilmiş güçlülük düzeyi yüksek olan bireyler de

karşılaştıkları problem durumunu aşmalarını sağlayacak çıkış yollarını zorlamakta ve çözüm yolları üretmek için çaba sarf etmektedir.

#### 1.1.4 Öğrenilmiş Güçlülük ve Öğrenilmiş Çaresizlik

“İnsan gelişim süreci içinde her şeyi öğrenmektedir. İnsanın refleks tepkileri dışındaki tüm tepkileri öğrenilmiştir. İnsan sadece olumlu güzel davranışları değil olumsuz ve zararlı davranışları da öğrenmektedir. İnsanın öğrendiği olumsuz davranışlardan biri de öğrenilmiş çaresizliktir.” (Düzgün ve Hayalioğlu, 2006: 405). “Öğrenilmiş çaresizlik, zihnin ortaya çıkarabileceği tüm davranışların sonuç üzerinde hiçbir olumlu etkisinin olmayacağına, ne yapılırsa yapılsın, olumsuz durumun olumlu hale döndürülemeyeceğinin öğrenilmesi şeklinde tanımlanabilir.” (Avcı, 2008).

“Rosenbaum, öğrenilmiş güçlülük kavramının belli yönleriyle öğrenilmiş çaresizlik kavramının bir antitezi olduğunu savunmaktadır. Kimiler anlık yaşantılarını kontrol edemeyebilirler ancak bu yaşantılara karşı geliştirebilecekleri davranışları kontrol edebilirler. Kişilerin sahip oldukları özkontrol becerileri yaşantılar karşısında gösterecekleri davranışları belirleyerek bireylerin istedik hedeflere ulaşmasını engelleyici tarzdaki kendilerinin geliştirebileceği olumsuz faktörlerle baş etmesini sağlamaktadır.” (Rosenbaum ve Jaffe, 1983: 217)

Öğrenilmiş çaresizlik kavramı incelendiğinde öğrenilmiş güçlülük kavramı ile karşıt özellikler taşıdıkları görülmektedir. Öğrenilmiş güçlülük düzeyi yüksek olan bir birey karşılaştığı herhangi bir zorluk karşısında çıkış yolları aramaya yönelirken öğrenilmiş çaresizlik düzeyi yüksek birey sorunun karşısında pes etme, kaçış, stres, gibi çeşitli başarısızlık tepkileri göstermektedirler. Bireylerin gösterdiği bu tepkilerde daha önceki yaşantılarda oldukça etkili olmaktadır. Ancak bireylerin verecekleri tepkilerde ve gösterilecek eylemlerde yine öğrenilmiş güçlülük ve öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin yüksek ya da düşük olması etkili olmaktadır.

“1960’lı yılların sonlarına doğru Pavlov’ un köpek deneylerinin tekrarlanması amacıyla yapılan çalışmalar, deneyin yön değiştirmesiyle “Öğrenilmiş Çaresizlik” için ilk çalışmalar haline gelmiştir. Deneyde, köpeklere elektrik şoku uygulanmıştır. Bu uygulama esnasında denek bir grup köpeğe şoktan kaçabilme imkânı verilirken, diğer köpek grubu tüm çabalarına rağmen şoka maruz bırakılmıştır. Bu deneyler

sonucunda şoktan kurtulmayı kaçma davranışı ile kontrol edilen köpek grubu, klasik şartlanma ile şoktan kaçmayı öğrenmiştir. Ancak şoktan kaçmasına izin verilmeyen köpek grubu, deneyin birkaç denemesinden sonra kendilerine uygulanan şoktan kaçma girişimlerini sona erdirerek şoku pasif olarak kabul eder hale gelmiştir. Böylece, şoku kontrol etme şansı tanınmayan köpek grubu, kendilerinin gösterdiği davranışların sonucu etkilemeyeceğini öğrenmiştir.” (Seligman, 1975: 23-24). “Öğrenilmiş çaresizlik ile ilgili yapılan deneylerden bir tanesi de balıklar üzerinde yapılmıştır. Akvaryumun bir bölmesine büyük balıklar konulurken diğer bölmesine küçük balıklar yerleştirilmiştir. Aradaki cam bölme büyük balıkların diğer bölmeye geçme çabalarını sonuçsuz kılmıştır. Tüm bu çabaları başarısız olan büyük balıklar aradaki cam bölme kaldırıldığında da küçük balıkları yeme girişiminde bulunmamışlardır.” (Akt. Düzgün ve Hayalioğlu, 2006: 405).

“Öğrenilmiş çaresizlik tipik olarak bireyin, bir dizi olumsuz veya acı veren olay dizisini kontrol edemediği ya da kaçamadığında üretilen bilişsel durum olarak tanımlanmaktadır.” (Aydın, 2006: 10). “Bir bireyin davranışlarıyla olumsuz sonucu kontrol edemeyeceğini öğrenmesinin ardından davranışlarıyla olumsuz sonucu ortadan kaldıracabileceği durumlarda gereken çabayı göster(e)memesidir.” (Erkuş, 1994). “Birey herhangi bir durum karşısında sergilediği tepki ve davranışlarının sonuca ulaşmada boşuna olduğu ve isteklerini gerçekleştirmek için sarf ettiği çabalarında başarısız olması durumunda kaygılanmakta ve korku yaşamakta, böylece sonucu kontrol etme yönündeki motivasyonunda düşme görülmektedir.” (Hava ve Erturgut, 2009: 9). “Öğrenilmiş çaresizlik modeline göre, davranış ile sonucu arasında bağlantı olmadığının öğrenilmesi, güdüsel (motivational), bilişsel (cognitive) ve duygusal (emotional) alanlarda bozukluklar ortaya çıkartmaktadır. Birey herhangi bir problem durumunda problemi çözmeye yönelik davranış göstermeye istekli görünmemekte bunun sonucunda da çözüme yönelik davranışlarının sayısı azalmaktadır. Ortaya çıkan bilişsel bozukluk ise, yapılan davranışın bir sonuç ortaya çıkarabileceğini öğrenmede güçlüklerle kendini göstermektedir.” (Aydın, 2006: 11). “Bireyler hayatta karşılaştıkları bir takım durumlarda sergiledikleri eylemlerle istedikleri sonuca ulaşamadıklarında içinde buldukları durumu ve geleceği değiştiremeyeceklerine inanmaya başlarlar ve umutsuzluğa kapılarak yeni eylemlerde bulunmaktan kaçınırlar.” (Coşkun, 2010: 15)

“Yüksek öğrenilmiş güçlülüğe sahip bireyler öz kontrol becerilerini kullanarak yaşamda daha başarılı olabilecekleri gibi daha az öğrenilmiş çaresizliğe kapılarak daha az umutsuz olacaklar ve böylece depresyondan korunacaklardır.” (Coşkun, 2007: 16).

### **1.1.5. Öğretmenlik Mesleği ve Öğrenilmiş Güçlülük**

“Yeteneklerine çok fazla inanmayan öğretmenler başarısızlık ya da zor bir durumla karşılaştıklarında sorunu çözmekten kaçıp vazgeçebilirler. Öfke, sıkıntı duygularını yoğun yaşayabilirler ve katı disiplin yöntemleri kullanma eğilimine girebilirler.” (Kesgin, 2006: 5).

“Öğretmenlik, stresli meslekler arasında gösterilmektedir.” (Dönmez ve Genç, 2006: 43). “Öğretmen stresi, bir öğretmen olarak çalışmanın sonucunda oluşan depresyon, kızgınlık, endişe, sinirlilik ve gerginlik gibi hoş olmayan duyguların bir öğretmen tarafından yaşanması olarak tanımlanmaktadır.” (Zoraloğlu, 1998). “Oluşan bu stres durumlarıyla etkin bir biçimde başa çıkmayı ise ancak içsel olayların kontrol edilebilmesi mümkün kılmaktadır.” (Yalçın, 2007: 5).

### **1.2. Akademik Erteleme ile İlgili Tanımlar**

Bireylerin gündelik yaşamları içerisinde yerine getirmeleri gereken birtakım görev ve sorumlulukları vardır. Ancak bu görev ve sorumlulukların bir kısmı ‘daha sonra yapılabilir’ düşüncesinden hareket edilerek ya da başka nedenlerden kaynaklı olarak ertelenmektedir.

“Erteleme eğiliminin tarihsel kökenine ilişkin bilgiler net olmamakla birlikte günümüzde, özellikle büyük kent yaşamında zaman yönetimi, planlama büyük önem kazanmıştır. Bu gün insanlar günlük hayatlarında dahi bir çok şeyi baştan sona planlamak ve bu plan dahilinde yürütmek zorundadır. Erteleme eğilimi, vaktinde tamamlanması gereken tüm bu görevler ve yoğunluk karşısında modern insanın yaşadığı önemli bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Kişinin iş hayatında, evliliğinde ve akademik yaşantısında güçlükler yaşamasına neden olmakta ve sonuçta birey öfke, gerginlik, yetersizlik, suçluluk hissetmektedir.” (Sarioğlu,2011: 19).

Literatür incelendiğinde farklı tanımlar yapılmaktadır. “Latince yarına bırakmak, ertelemek anlamına gelen ‘procrastinatus’ kelimesine dayanan” (Balkıs, 2006) erteleme kavramı Ferrari (1991: 247) tarafından “yeterince zaman olmasına karşın yapılması gereken işlerin son ana ertelenmesi, fırsat olmasına karşın alınması gereken kararların geciktirilmesi” olarak tanımlanmaktadır. Bununla birlikte Milgram ve Tenne (2000), ise “işleri son ana ertelemeyi, geciktirmeyi ve bununla ilgili olarak da görevleri yapmaktan ve karar vermekten kaçınmayı bireyde kişilik özelliği ya da durumsal bir yatkınlık olarak tanımlamaktadırlar.” (akt: Çakıcı, 2003: 5). Benzer şekilde Milgram, Mey-Tal ve Levison (1998: 298) “erteleme davranışını, bir işi yerine getirmeyi ya da bir konuda kararı vermeyi davranışsal ya da kişisel olarak geciktirme eğilimi olarak tanımlamaktadırlar.” Kandemir (2010: 14) ise “ertelemeyi kişinin yapmış olduğu seçimin sonucunun kötü olacağını bilmesine rağmen diğer seçenekleri görmezden gelerek bir davranışın ya da görevin gönüllü olarak yapılmaması şeklinde ifade etmektedir.” Tuckman (1991) “ertelemeyi öz-düzenleme performansının (self- regulated performance) eksikliği ya da yokluğu” olarak tanımlarken Tuckman ve Sexton (1989), ertelemeyi “kişinin kontrolü altındaki bir etkinliği sonraya bırakması ya da bu etkinlikten tamamen kaçınma eğilimi” olarak tanımlamaktadır (akt: Çakıcı, 2003: 6).

“Erteleme eğiliminin tarihsel kökenine ilişkin bilgiler net olmamakla birlikte günümüzde, özellikle büyük kent yaşamında zaman yönetimi, planlama büyük önem kazanmıştır. Bu gün insanlar günlük hayatlarında dahi bir çok şeyi baştan sona planlamak ve bu plan dahilinde yürütmek zorundadır. Erteleme Eğilimi, vaktinde tamamlanması gereken tüm bu görevler ve yoğunluk karşısında modern insanın yaşadığı önemli bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Kişinin iş hayatında, evliliğinde ve akademik yaşantısında güçlükler yaşamasına neden olmakta ve sonuçta birey öfke, gerginlik, yetersizlik, suçluluk hissetmektedir.” (Sarıoğlu, 2011: 19).

Balkıs (2006) ise “erteleme eğilimini; yapılması gereken önemli bir işi ertelemeye yönelik ;

- a) Bir kişilik özelliği,
- b) Davranışsal bir eğilim,

c) Gereksiz bir geciktirme ,

d) Akılcı olmayan bir eğilim” olarak tanımlamaktadır.

“Alan yazında erteleme davranışı; kişinin yaşamının hemen hemen her alanında gösterdiği bir kişilik özelliği olarak erteleme davranışı (trait procrastination) ve kişinin yaşamının belirli alanlarında göstermiş olduğu durumsal erteleme davranışı (situational procrastination) olarak iki şekilde ele alınmaktadır. Durumsal erteleme davranışının bilinen en çok yaygın olduğu alanlardan biri ise akademik erteleme davranışdır. Öğrencilerin, akademik yaşamları içerisinde ödevleri teslim etme, okulla ilgili görevleri yerine getirme, haftalık rapor teslimi, sınavlara çalışmayı son ana bırakma davranışları, erteleme davranışının akademik erteleme davranışı alanı içerisinde yer almaktadır.” (Aydoğan, 2008: 2)

“Kendini engelleme stratejisi olarak da düşünülebilecek erteleme eğilimi, bireye şu andaki yeterliliğine ilişkin olumsuz yargılardan kaçınma yoluyla ve sahip olduğundan daha fazla bir kapasitesi olduğuna yönelik gerçek dışı olabilecek inançlarını korumasına olanak sağlar. Yaptıkları her şeyin yeterliliklerinin doğrudan bir yansıması olduğu inancına sahip olan ve gösterdikleri yeterliliklerinin benlik değerlerinin düzeyini belirlediğine inanan insanlar için erteleme eğilimi kısa dönemde bireyin kaygı düzeyini azaltır ve kısa dönemli doyum almasını sağlayabilir.” (Burka ve Yuen, 1983; Ferrari, 1995; Solomon ve Rothblum, 1984; Akt: Balkıs ve Duru, 2010: 160).

“Alan yazını incelendiğinde erteleme eğiliminin;

- 1- Genel erteleme,
- 2- Akademik erteleme,
- 3- Karar vermeyi erteleme,
- 4- Nevrotik erteleme
- 5- Takıntılı ya da işlevsel olmayan erteleme olmak üzere beş farklı türü olduğu görülmektedir. Bunlardan ilk ikisi görevden, diğerleri ise karar almaktan kaçınmayla ilgilidir.” (Balkıs ve diğerleri, 2006: 59).

“Erteleme davranışının nedenleri konusunda yapılan çalışmalara baktığımızda, erteleme davranışının bazı nedenlerinin, bireyin zamanı etkili bir

şekilde yönetebilme, önceliklerini belirleyebilme, verimli ve etkili çalışabilme alışkanlıklarının olmaması gibi becerilerle ilişkili olduğu görülmektedir. Erteleme davranışının olası diğer nedenleri ise, bireyin kişilik özellikleri yanında, kendi ve çevresine yönelik yaptığı hatalı bilişsel yüklemeleriyle ilişkilidir (Balkıs ve diğerleri, 2006: 59)”

### 1.2.1. Erteleme Davranışı Nedenleri

“Erteleme davranışı pek çok nedenden kaynaklanabilmektedir. Bunlardan bazılarını şöyle açıklayabiliriz (Aydoğan, 2008 11-12):

1. *Rahatsızlık Duygusu (Dysphoric Affect)*: Bu kavram erteleme davranışında kişinin görevi yapmak için isteksiz olması ya da üstlendiği görevden dolayı hoşnut olmamasından kaynaklı olarak görevi yapmaktan kaçınmalarıdır.
2. *Kapalı Olumsuzlaştırma (Covert Negativizm)*: Bazı görevleri yapmak için bireyler gönüllü ve isteklidirler ve hızlı bir şekilde yaparlar Bazı görevler ise bir başkasına yaptırılabilceği düşüncesiyle daha sonra yapılır. Bu gönüllülük- zorlama erteleme davranışının düzeyinin belirlenmesiyle sonuçlanır.
3. *Algılanan Yetersizlik (Perceived incompetence)*: Kişinin üstlenmiş olduğu görevle ilgili yeteneğine güveninin olmadığı durumlarda verilen görevlerin yapılması gecikir. Kişideki yetersizlik algısına bağlı olarak oluşan başaramayacağım korkusu, kararlarını ve davranışlarını önemli bir şekilde etkiler. Tabi ki algılanan yetersizlik erteleme için yalnızca bir neden değildir çünkü insanlar basit görevler üzerinde yüksek yetenekleri olsa da rahatsızlık hissi ve cover negativizimden dolayı erteleme davranışı gösterebilmektedirler.
4. *Zaman Yönetimi (Time Management)*: Bireyin zamanı etkili bir şekilde yönetebilme, önceliklerini belirleyebilme, verimli ve etkili çalışabilme alışkanlıklarının olmaması gibi durumlarda erteleme yaptıkları gözlenmiştir.
5. *Kişilik özellikleri (Personality Characteristics)*: Bireyin sahip olduğu olumsuz bilişsel yüklemeler, irrasyonel inançlar, kaygı, depresyon, mükemmeliyetçilik gibi özellikler erteleme davranışı için neden olabilmektedir.”

“Erteleme sorunu olan insanların daha çok ideal benlikleri ile yaşamlarını sürdürdüklerine inanılır. Bu insanların niyetleri çoğunlukla idealler ve umutlardır. Örneğin; “Matematik sınavıma yarın başlarsam daha iyi olmaz mı?” ya da “Tarih sınavıma yarın çalışmaya niyetliyim ve bu yüzden başlamak için kendime bir

zorunluluk koydum” cümlelerini sıklıkla kullandıkları bilinmektedir.” (Kağan, 2009: 116).

“Erteleme davranışının yaşanma sıklığı veya alanı kişiye göre değişir. Kişi, yaşamının sadece belirli alanlarında erteleme davranışı sergileyebileceği gibi, yaşamın her alanında da erteleme davranışı sergileyebilir (Aydoğan, 2008: 10).

“Erteleme davranışı Ellis ve Knaus tarafından şöyle sınıflandırılmaktadır (Akbay, 2009: 17):

a) *Genel erteleme*: Düzenleme ve zamanı yönetme yetersizliğinden dolayı gündelik sorumlulukları yerine getirmede yaşanan güçlükler,

b) *Kompulsif Ya Da İşlevsel Olmayan Erteleme*: Aynı bireydeki hem davranışsal erteleme eğilimi hem de karar vermeyi erteleme eğilimi,

c) *Karar Vermeyi Erteleme*: Zamanlı karar vermedeki yetersizlik,

d) *Nevrotik Erteleme*: Önemli yaşam kararlarını vermedeki erteleme eğilimi,

e) *Akademik Erteleme*: Ev ödevlerinin, sınavlara hazırlanmanın ya da dönem sonunda teslim edilecek ödevlerin son dakikada yapılmasıdır.”

Bu çalışma kapsamında erteleme davranışının akademik erteleme boyutu ele alınmaktadır.

### **1.3. Akademik Erteleme**

Akademik erteleme, Rothblum, Solomon ve Murakami (1986: 388-389) tarafından, “akademik olarak üstlendikleri görevleri sürekli olarak veya bazı durumlarda geciktirme eğilimi ve bunun sonucunda da kaygı yaşanması durumu” olarak tanımlanmaktadır. Bahsi geçen akademik görevlerin ise ev ödevleri, sınavlara hazırlanma ya da dönem sonu teslim edilmesi gereken çalışmaların son ana bırakılması gibi durumlar olduğundan söz edilmektedir.

#### **1.3.1 Akademik Erteleme Nedenleri**

“Literatür incelendiğinde, akademik erteleme eğiliminin, hazırlık ya da uygulama yoksunluğundan, düşük çabadan, elverişsiz performans durumlarından ileri geldiği belirtilmektedir.” (Balkıs, 2006). “Erteleme eğiliminin nedenleri ile ilgili çalışmalar incelendiğinde bireyin zamanı yönetmedeki yetersizliğinin en önemli neden olduğu görülmektedir. Bunun yanında özyeterlik inançlarının düşük olması,



üstlendikleri göreve ilişkin rahatsızlık duygusu, kişisel özellikler (sorumluluk, mükemmeliyetçilik, vb), irrasyonel düşünceler, konsantrasyon güçlüğü, başarısızlık korkusu, düşük benlik saygısı, kaygı, gerçekçi olmayan beklentiler, çalışma alışkanları gibi etmenler bireylerin en temel erteleme nedenlerini oluşturmaktadır.” (Aydoğan, 2008; Balkıs, 2006). “Bunların yanı sıra kişi otorite figürü olarak görülen öğretmen, patron vb. kimseler tarafından kontrol edilmeye çalışıldığında veya zorunlu görevler verildiğinde ve kendi istediğinin olmamasını hayatını kontrol edememesi olarak algıladığında erteleyebilir.” (Ulukaya, 2012: 23)

1. *Düşük Özyeterlik Algısı*: “Öz-yeterlilik inancı, bireyin amaçlarını nasıl planlayacağını ve amaçlarını başarmada davranışlarını harekete geçirmede önemli katkılar sağlar.” (Aydoğan, 2008). “Kendini yetkin görme; bireyin davranış oluştururken yaptığı seçimleri, bir iş için harcanan çabayı ve engeller karşısında oluşan ısrarın süresini belirler.” (Bozgeyikli, 2005). “Algılanan akademik öz-yeterlilik inancı bireylerin, belirlenen eğitimsel performanslarda başarı elde etmek için hareketlerinin düzenlenmesine ve uygulamasına yön veren kendi yeteneklerine ilişkin kişisel yargısı olarak tanımlanmaktadır (Zimmerman, 2002)”. Özyeterlik inancı ve akademik erteleme eğilimi birlikte incelendiğinde bu iki kavramın birbirine zıt özellikler içerdiği görülmektedir. Yani özyeterlik inancı yüksek olan bir birey karşılaştığı görevin üstesinden gelmek için istekli bir biçimde çaba gösterirken akademik erteleme eğilim yüksek olan bir birey bu görevden kaçmak için çeşitli yollara başvurmaktadır. Buradan hareketle algılanan özyeterlik inancının akademik erteleme eğilimi üzerinde önemli bir etkisi olduğunu söylemek mümkündür

2. *Düşük Benlik Saygısı*: “Benlik saygısı, kendini olduğundan aşağı ya da olduğundan üstün görmeksizin kendinden memnun olma durumudur. Kendini değerli, olumlu beğenilmeye ve sevilmeye değer bulmaktır. Kendini olduğu gibi, gördüğü gibi kabullenmeyi, özüne güvenmeyi sağlayan önemli bir ruh halidir.”(Yörükoğlu, 2000). Benlik saygısı yüksek olan bireyler genellikle kendilerini bütün yönleriyle beğenen, zorluklarla baş edebileceğine inanan birey olma özelliğine sahipken benlik saygısı düşük olan bireyler özelliklerini kabul edemeyen, yeteneklerinin farkında olmayan bireyler olma özelliğine sahip bireylerdir. Literatür incelendiğinde kabul gören erteleme nedenlerinden birinin düşük benlik algısı olduğu görülmektedir. Düşük benlik algısına sahip olan ve yeteneklerine güvenmeyen

bireyler var olan benlik saygılarını korumak amacıyla erteleme eğilimi gösterdikleri görülmektedir.

3. *Mükemmeliyetçilik*: Literatürde yer alan pek çok çalışma mükemmeliyetçilik kavramının erteleme davranışının bir diğer nedeni olduğunu göstermektedir. Burka ve Yuen (1983; akt. Aydoğan, 2008: 27) “ertelemecilerin başarının sürekliliğine büyük önem vermeleri ve kendileri için çok yüksek standartlar koymaları gibi, mükemmeliyetçilikle ilintili pek çok bilişsel özellik gösterdiğini” belirtmektedir. Bununla birlikte “yüksek düzeyde başarı yönelimli (çocuklarına çok yüksek hedefler koyan ya da çocuklarının yetenek ve kapasitesini çok yüksek değerlendiren) aileler ya da tam tersi çocuklarının yetenek ve kapasitelerinden emin olmayan, çocuklarının başarıya ulaşacak kapasiteleri olmadığına inanan aile ortamlarında yetişen bireylerin erteleme davranışı göstermeye daha fazla eğilimi olduğunu” da ifade etmektedir. Buradan hareketle kendi kapasitesinin çok üstünde hedefler konulan ve ailelerinin yüksek düzeydeki beklentilerini karşılama çabasına giren bireylerin beklentiyi karşılayamama tedirginliği ile erteleme eğilimi gösterdiği görülmektedir. Bunun yanı sıra, kapasitesinin düşük olduğu ileri sürülen, hakkında başarısız olacağına dair kesin hükümler verilen bireylerin de bu hükümlerin haklı çıkacağı korkusu ve sonucunda öz saygılarını yitirerek kapasitelerinin düşük olduğuna dair verilen hükme kendilerinin de inanacağı endişesinden kaynaklı olarak erteleme eğilimi gösterdikleri yorumu yapılabilir. Nitekim Beswick, Rothblum ve Mann, (1998) Knaus, (1998) “erteleme ve mükemmeliyetçilik kavramları üzerine yapılan kavramsal analizlerinde, bu iki kişilik özelliğinin benzer özellikler gösterdiği vurgulanmaktadır. Hem mükemmeliyetçiliğin hem de ertelemenin gerçekçi olmayan inançlarla bağlantılı olduğu ifade edilmektedir. Yani hem mükemmeliyetçiler, hem de ertelemeciler yüksek düzeyde performans göstermeleri ve sosyal anlamda sürekli onaylanmaları gerektiği inancına sahiptirler. Bununla birlikte mükemmeliyetçilik ve erteleme kavramlarının her ikisinde yer alan başarısızlık korkusuna da vurgu yapmak gerekir” (akt: Çakıcı, 2003: 28) .

4. *Kişilik*: “Kişilik bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu diğer bireylerden ayırt edici tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimidir.” (Cüceloğlu, 2009: 404). Burger ise kişiliği, “bireyin kendisinden kaynaklanan tutarlı davranış kalıpları ve kişilik içi süreçler” olarak tanımlamaktadır. “Burada önemli olan nokta kişiliğinin tutarlı

olmasıdır. Bu tutarlı davranış kalıpları her zaman ve her durum içinde gözlemlenebilir. Bugün dışa dönük olan bir insanın, yarında dışa dönük olması beklenir.” Mesleğinde rekabetçi olan bir insan, büyük olasılıkla sporda da rekabetçi olacaktır. Karakterdeki bu tutarlılığı, “ Bu tam ondan beklenecek bir davranıştı” ya da “ Her zamanki gibi davranıyordu” ekinde yorumlarla ifade ederek kişiliğin tutarlılık boyutuna vurgu yapılmaktadır (akt. Kandemir, 2010: 34).

5. *Güdülenme yetersizliği*: “Güdülenme, belirli bir amaca yönelik davranış sürecine yönelme ve o süreci devam ettirme ya da ya da bir bireyin bir aktiviteyle meşgul olmasını sağlayacak güç” (Schunk, 1990; akt: Akbay, 2009: 22) olarak tanımlanmaktadır. “Güdülenme içsel güdülenme ve dışsal güdülenme olarak ikiye ayrılır. İçsel güdülenme kişinin içinden gelen etkilerle ortaya çıkan güdülenmedir (ilgi, merak, bilme, anlama, yeterli olma vb). Bireyin yorumlarında kendisinin etkisi olması halinde içsel güdülenme vardır. Örneğin sevdiği derse ilgi duyan birey bu dersle ilgili görevlerini herhangi bir zorlama olmadan yerine getirir.” (Dilekmen ve Ada, 2005: 117). Buna göre bireylerin bir işte başarılı olabilmesi için içten güdülenmesi çok önemlidir. Dışsal güdülenme ise bireyi etkileyen ve bir davranışa yönelten durumların ödül, ceza, baskı gibi dışardan kaynaklı olmasıdır. Bireylerin içsel güdülenmesi yetersiz olduğunda erteleme eğilimleri de yüksek olacaktır. İlgi duymadığı, sevmediği bir işle uğraşmak istemeyen birey yapmak istemediği işleri, görevleri ve performansları erteleyecektir. Ayrıca dışardan zorlama, baskı, ödül, ceza olduğunda da yine bir yolunu bulup erteleme eğiliminde bulunacaktır.

6. *Akademik Özyeterlik*: Bandura (1997) “insanların kendi hayatlarını kişisel özyeterlik düşünceleri, diğer bir deyişle verilen beceriyi geliştirmek için gerekli olan davranış biçimlerini düzenleme ve gerçekleştirme yeterlilikleri ile ilgili olan düşünceleri ile yönlendirdiğini” ortaya koymuştur (akt: Kandemir, 2010: 42). “Dolayısıyla bu düşünceler bireyin akademik hayatında göstereceği performansını da etkilemektedir. Akademik öz yeterlik öğrencinin bilişsel ve bilişüstü strateji kullanımını ve buna bağlı olarak da öz düzenleme sürecini etkilemektedir. Sınıf içi çalışmalar, ev ödevleri, sınavlar, raporların hazırlanması, motivasyon, akademik başarı ile akademik öz yeterlik arasında ilişkiler bulunmaktadır.” (Oğuz, 2012: 17). Bireyin akademik alanda başarılı olacağına dair inancı ne kadar güçlü olursa başarılı olmak adına göstereceği davranışların da o oranda kararlı olacağından söz etmek

doğru olacaktır. Öz yeterlik inancının zorluklar karşısında gösterilen direnci artırdığı göz önünde tutulursa akademik özyeterlik inancının da akademik alanda karşılaşılın zorlukların üstesinden gelmek için kullanılacak etkili bir güç olduğu söylenebilir. Bireyin bu gücü kullanarak akademik alanda başarıyı yakalaması mümkün olacaktır. Bireyin akademik özyeterlik inancının düşük olması bireyde bir göreve dair motivasyonunun düşük olmasına dolayısıyla bir görevi yerine getirebileceğine dair istek ve inancının düşük olmasına yol açacaktır.

Nitekim Bandura (1986) “amaca yönelik başarı davranışları bakımından, insanlar kendi algılanan öz- yeterlikleri dâhilinde olan görevlere yaklaşma eğilimi gösterirken, kendi algılanan yeterliliklerini aşan görevlerden kaçınma ya da bu görevlerde başarısız olma eğilimi gösterdikleri” ni belirtmektedir. Kandemir (2010: 43) “Belirli bir görevin ertelenmesinin bireyin elindeki görevi başarılı bir şekilde tamamlama becerisinden yoksun olduğu bilişsel bir özyeterliğe dayanan kaçınılmaz bir davranış tepkisi olarak görülebileceği” ni vurgulamaktadır.

### **1.3.2. Akademik Erteleme Eğiliminin Aşamaları**

Bireylerin erteleme eğilimlerinin kendi içerisinde bir döngüsü vardır ve döngünün gerçekleşme aşamaları Burka ve Yuen (1983) tarafından şöyle ifade edilmektedir (Kandemir, 2010: 22) :

*1.Aşama:* “Bu aşama bireylerin bir görev ve sorumluluk karşısında oldukça umutlu oldukları aşamadır. Bireylerde “Bu kez çalışmaya önceden başlayacağım” düşüncesi hakimdir. Erteleme yapan bireyler, yeni bir göreve başladıklarında, bu kez asla erteleme yapmadan, daha sistematik, planlı bir şekilde sorumluluklarını yürüteceklerini ifade ederler. Fakat, başlangıçtaki bu inanç davranışa dönüşmez. Ertelemeciler, sıklıkla çalışmaya başlamanın kendiliğinde olacağını düşünürler. Zaman geçtikçe ve kendiliğinden ortaya çıkması beklenen başlama anı gelmedikçe kişinin ilk baştaki umutları yerini yavaş yavaş korku ve endişeye bırakmaya başlar.”

*2.Aşama:* “Bu aşama çalışmaya erken bir şekilde başlama için zaman geçmeye devam etmesinden kaynaklı olarak “bu kez erken başlayacağım” düşüncesinin yok olmaya başladığı aşamadır. Bu safhadaki birey “Çalışmaya hemen başlamalıyım” düşüncesine sahip olmasına rağmen kaygı hissetmeye başlar ve çalışmaya başlamak için hissedilen baskı giderek yoğunlaşır.”

3. *Aşama*: “Bu aşama “Ya başlamazsam?” aşamasıdır. Zamana geçmeye devam etmektedir ancak birey henüz işe başlamamıştır. İyimser duygular yerini olumsuz senaryolara bırakır. Bu safhada birey:

a) Ertelemeciler geriye dönüp kaybettikleri zamana bakarlar ve artık onun geri getirilemez olduğunu fark ederler. Bu davranışlarından dolayı pişmanlık duyarlar ve çalışmaya zamanında başlamış olsalardı bunu yaşamayacaklarının farkına varırlar.

b) Ertelemeciler, çalışmaya başlamadan önce başka şeylerle ilgilenirler. Öncelik sıralamasında sonlarda yer alan pek çok iş o anda yapılmaya başlanır; ev temizleme, alverişe gitme, uzun telefon konuşmaları... Ancak birey hala çalışmaya başlamamıştır.

c) Erteleme yapan bireyler, Sinemaya, tiyatroya gitme, arkadaşları ile oturma gibi daha eğlenceli etkinliklere yönelirler. Fakat birey bu keyif verici etkinlikleri yaparken, bitirilmemiş görevleri hatırlar ve suçluluk, korku, kaygı gibi duyguları yaşamaya başlarlar.

d) Erteleme yapan kişide, geçen zamana rağmen hiçbir şey yapmamış olması bireyde utanç duygusunun oluşmasına neden olur. Birey, hiç kimsenin yaşamış olduğu bu durumu öğrenmesini istemez ve erteleme davranışını saklamaya çalışır. Henüz çalışmamış olmalarına rağmen, yoğunmuş gibi görünmeye çalışırlar, çalışmalarında ilerleme kaydetmiş gibi konuşurlar ve erteleme davranışını haklı göstermek için çalışırlar.”

4. *Aşama*: “Bu aşamada bireyde “Hala zaman var” düşüncesi hakimdir. Erteleme yapan kişi, utanç, suçluluk gibi duyguları yaşamasına karşın, çalışmasını tamamlayabilmesi için gereken zamanın hala olduğuna ilişkin umutlarını sürdürmeye çalışır.”

5. *Aşama*: “Bu aşamada birey “Bende yolunda gitmeyen bir şey var” düşüncesi içindedir ve tamamen umutsuzluğa düşmüştür. Erken başlamaya yönelik iyi niyetler, utanma, suçluluk ve acı çekme gibi duygu ve düşünceler işe yaramamıştır. Kişinin çalışmasını yapmamasından dolayı duyduğu üzüntü, suçluluk, utanç yerini daha kötü bir korkuya bırakmıştır: ‘Bende bir sorun var!’”

6. *Aşama*: Bu aşama “son seçim” aşamasıdır. “Yapmak ya da yapmamak, ya hep ya hiç” Ertelemeci kişi, bu aşamada bu işi yapmak ya da yapmamak arasında bir tercih yapar. Hissedilen gerilim artık dayanılmaz bir hal aldığıında, birey yapması gereken görevden vazgeçer, kişi artık “bu işi yapamayacağım” der. Erteleme yapan kişi, sonunda çalışmaya başlar. Bu aşamadaki birey, çalışmaya başlayınca, “bu o kadar da kötü değilmiş, neden daha önce başlamadım” diye düşünmeye başlar.

7. *Aşama*: Bu son aşamada “Bir daha asla ertelemeyeceğim” düşüncesindedir. “Birey, yapılması gereken sorumluluğunu terk etmesi ya da tamamlamasının ardından, rahatlamaya başlar. Kişi, bir daha çalışmalarında, daha planlı ve erken çalışmaya başlayacağına ilişkin kendine sözler verir. Sonuç olarak, erteleme döngüsü bu davranışın bir daha asla tekrar edilmeyeceği sözleriyle son bulur. Fakat erteleme yapan birey, yeni bir görev ve sorumlulukla karşılaştığında, bu döngüyü tekrardan yaşamaya başlar.”

Öğrenilmiş güçlülüğe sahip bireylerin karşılaştıkları sorunlar karşısında takındıkları tavır ile akademik erteleme eğilimleri yüksek bireylerin davranışlarıyla karşıt durumlar olduğu görülmektedir. Akademik erteleme eğilimi gösteren bireyler sorunlarla başa çıkmada oldukça yetersiz olup bunun aksine öğrenilmiş güçlülüğü yüksek olan bireyler her türlü problemle baş edebilecek güce sahiptir. Buradan hareketle araştırmanın problem cümlesi şöyle belirlenmiştir:

#### **1.4. Problem Cümlesi**

Öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasında bir ilişki var mıdır?

#### **1.5. Alt Problemler**

1. Öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
2. Öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri öğrenim gördükleri bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri akademik başarı ortalaması değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

5. Öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
6. Öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimleri sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
7. Öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimleri öğrenim gördükleri bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
8. Öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimleri akademik başarı ortalaması değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
9. Öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasında cinsiyet değişkenine göre nasıl bir ilişki vardır?
10. Öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasında sınıf düzeyi değişkenine göre nasıl bir ilişki vardır?
11. Öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasında öğrenim gördükleri bölüm değişkenine göre nasıl bir ilişki vardır?
12. Öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasında akademik başarı ortalaması değişkenine göre nasıl bir ilişki vardır?

### **1.6. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmada Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasında ne tür bir ilişki olduğunun tespit edilmesi amaçlanmıştır.

### **1.7. Araştırmanın Önemi**

Bu çalışmada öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasında ne tür bir ilişki olduğu belirlenmeye çalışılmaktadır. Öğretmen adaylarının meslek hayatlarında ve gündelik hayatlarında karşılaştıkları sorunlarla ne düzeyde başa çıkabildiklerinin ve herhangi bir sorun karşısında akademik erteleme eğilimlerinin ne düzeyde olduğunun tespit edilmesiyle alana katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Öğrenilmiş güçlülük bireylerin yaşamlarında karşılarına çıkabilecek her türlü sorunla baş edebilmeleri hususunda büyük önem taşımaktadır. Sürekli olarak kendini yenilemeyi, kendini geliştirmeyi

gerektiren bir meslek olan öğretmenlikte de öğrenilmiş güçlülük kavramı büyük bir önem arz etmektedir. Akademik erteleme ise herhangi bir sorunla karşılaşan bireylerin sıklıkla başvurduğu bir durumdur. Nitekim literatür incelendiğinde öğrenilmiş güçlülük ile akademik erteleme eğilimleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik doğrudan bir çalışma olmaması da bu çalışmayla alana sağlanacak katkı konusundaki düşünceyi destekler niteliktedir.

### **1.8. Sayıtlar**

1. Araştırmaya katılan öğretmen adayları uygulanan ‘Öğrenilmiş Güçlülük’ ölçeğinde yer alan soruları içtenlikle yanıtlamışlardır.
2. Araştırmaya katılan öğretmen adayları uygulanan ‘Aitken Akademik Erteleme Ölçeği’ nde yer alan soruları içtenlikle yanıtlamışlardır.

### **1.9. Sınırlılıklar**

1. Araştırma 2013-2014 eğitim öğretim yılında Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi ilköğretim bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları ile sınırlıdır.
2. Araştırma ‘Öğrenilmiş Güçlülük’ ölçeği ve ‘Aitken Akademik Erteleme’ ölçeğinde yer alan sorularla sınırlıdır.

### **1.10.Tanımlar**

**Öğrenilmiş güçlülük:** Bireyin günlük yaşam aktivitelerini yerine getirirken hedef davranışa ulaşmasını engelleyen bilişsel, duygusal ve duygusal içsel olaylarını düzenlenmesi için sahip olduğu davranış repertuarı ve yetenekler toplamı olarak tanımlanır (Rosenbaum,1980: Akt. Coşkun,2009).

**Akademik Erteleme:** Eğitim hayatında tamamlanması gereken birtakım işlerin gerçekçi olmayan bir şekilde ileri atılması (Lay, 1988) ya da kısa vadede elde edilecek ödülleri uzun vadede elde edilecek ödüllere tercih edilmesidir (Roberts, 2000, akt: Kağan,2009).



## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. İLGİLİ ÇALIŞMALAR

#### 2.1. Öğrenilmiş Güçlülük ile ilgili çalışmalar

Rosenbaum ve Ben-Ari (1985) tarafından hazırlanan “Learned Helplessness And Learned Resourcefulness: Effects Of Noncontingent Success And Failure On Individuals Differing in Self-Control Skills” adlı makalede bireylerin öğrenilmiş güçlülük ve öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri incelenmiş, bunun bireylerin başarı düzeyleri ve kendilerini denetleme becerileri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Çalışma nicel desene dayalı olarak yürütülmüştür. Araştırma sonucunda kontrol edilemeyen başarısızlığın ortaya çıktığı bir durumda öğrenilmiş güçlülük ölçeğinden yüksek puan alan deneklerin daha fazla onarıcı kendini denetleme kullandıkları tespit edilmiştir. araştırmaya katılan bireylerden duygularını en iyi anlatan cümleleri seçmeleri istenmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda öğrenilmiş güçlülük ölçeğinden yüksek puan alan bireylerin düşük puan alanlara göre kendilerine dair daha az olumsuz değerlendirme yaptıkları ve daha görev yönelimli (task-oriented) düşüncelere sahip olduğu bilgisine ulaşılmıştır.

Brewin ve diğerleri (1996) tarafından hazırlanan “Intergenerational links and positive self-cognitions: Parental Correlates of Optimism, Learned Resourcefulness, and Self-Evaluation” adlı makalede ruhsal ve fiziksel sağlık sonuçları ve iyimserlik, öğrenilmiş güçlülük ve pozitif kendini değerlendirme olarak adlandırılan pozitif biliş tiplerinin anne babalık ile ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nicel yöntemle dayalı olarak desenlenmiştir. Çalışma sonucunda öğrenilmiş güçlülük ve pozitif kendini değerlendirme için nesiller arası etkiler gözlenmiş ancak aynı durum iyimserlik için tespit edilememiştir. Ebeveynlerini onaylamanın, çocuklarda daha çok kendilerine yönelik pozitif tutumları ile ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Zausniewski ve Martin (1999) tarafından hazırlanan “Developmental Task Achievement And Learned Resourcefulness in Healthy Older Adults” adlı makale çalışmasında yaşları 65’in üzerinde olan sağlıklı yaşlı bireyler ile çalışılmış ve Erikson (1968) un sekiz gelişim görevi ile öğrenilmiş güçlülük arasındaki ilişkinin

incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nicel desene dayalı olarak yürütülmüştür. Araştırma sonucunda öğrenilmiş güçlülüğün %37' lik varyansının Erikson' un sekiz gelişim görevinden güven, özerklik, girişimcilik, çalışkanlık ve kimlik basamakları tarafından açıklandığı; yakınlık, üretkenlik ve bütünlük basamaklarının ise anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Sarıcı, (1999) tarafından hazırlanan “Üniversite Öğrencilerinin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri, Ben Durumları Ve Sosyo-Ekonomik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler” adlı yüksek lisans tez çalışmasında Atatürk Üniversitesi ve Uludağ Üniversitesinde okumakta olan üniversite öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri, ben durumları ve sosyoekonomik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Çalışma nicel yöntemle dayalı olarak desenlenmiştir. Araştırma sonuçları, farklı öğrenilmiş güçlülük düzeyleri, ben durumları ve sosyoekonomik düzeyler arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Carey ve diğerleri (2001), tarafından Hazırlanan “Learned Resourcefulness, Drinking And Smoking In Young Adults.” adlı makale çalışması genç yetişkinler üzerinde yürütülmüş ve öğrenilmiş güçlülükle içki ve sigara kullanımı arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. İçki kullanımının yüksek olduğu bireylerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin içki kullanmayan bireylere göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sigara kullanımı ile öğrenilmiş güçlülük düzeyi arasında zayıf bir ilişki de tespit edilmiştir. Buna göre sigara kullanmayan bireylerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin sigara kullanan ya da daha önceden kullanmış ve bırakmış bireylere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Akgün (2004) tarafından hazırlanan “The Effects Of Situation and Learned Resourcefulness on Coping Response” adlı makalede stres algısı, yeterlilik ve öğrencilerin başa çıkma stratejileri ile ilgili kişisel ve durumsal belirleyicileri ve başa çıkma stratejilerinin, öğrenilmiş güçlülük tarafından etkilenip etkilenmediğinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırma nicel yöntemle dayalı olarak deneysel desenlenmiştir. Çalışmanın sonucunda yeterlilik ve öğrenilmiş güçlülük arasında pozitif bir ilişki saptanmıştır. Öğrenilmiş güçlülük seviyesi yüksek olan öğrencilerin düşük olan öğrencilere göre daha planlı bir şekilde problemlerinin çözümünü bulmuşlar ve daha az kaçınma davranışında buldukları belirlenmiştir.

Maraşlı (2005) tarafından hazırlanan “Bazı Özelliklerine ve Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Göre Lise Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri” adlı makalede, lise öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, sahip olunan çocuk sayısı, eğitim süresi, meslekteki çalışma süresi, branş, mesleğini bırakmayı kaç kez düşündükleri, mesleğini seçme biçimleri, maaşından memnun olup olmamaları, aylık gelirleri ve sosyal etkinlikleri gerçekleştirme düzeyleri gibi bazı özelliklerine ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı farklar olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma nicel yöntemle dayalı inceleme (survey) ile desenlenmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular medeni durum, sahip olunan çocuk sayısı, eğitim süresi, branş, mesleğini seçme biçimleri, sosyal etkinlikleri gerçekleştirme düzeyleri değişkenleri ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre tükenmişlik düzeyleri açısından anlamlı olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin işlerinde yaşadıkları stresli durumlarla başa çıkmalarında hobiler edinmesi ve eğlence içerikli sosyal etkinliklere yönelmelerinin etkili olabileceği belirtilmiş ayrıca tükenmişliğin önlenmesi için çalışma ortamlarının düzenlenmesi ve öğretmenlerin çalışma koşullarının iyileştirilmesi önerilmiştir.

Dönmez ve Genç (2006) tarafından hazırlanan “Genel Liselerdeki Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine İlişkin Algıları” adlı makalede genel liselerdeki okul yöneticisi ve öğretmenlerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerini kendi algılarına dayalı olarak belirlemek ve algıların görev, cinsiyet, kıdem ve yaş değişkenlerine göre fark gösterip göstermediğinin saptanması amaçlanmıştır. Araştırma nicel yöntemle dayalı tarama modeli ile desenlenmiştir. Çalışmanın sonucunda farkın yaşa göre ortaya çıktığı ve 36–45 yaş grubundan önce ve sonra öğrenilmiş güçlülük düzeyinin düştüğü tespit edilmiştir. Okul yöneticilerine ve öğretmenlere öğrenilmiş güçlülük düzeylerini artırmak amacı ile hizmet içi eğitim verilmesi gerektiği önerilmiştir.

Türkel (2006) tarafından hazırlanan “The Relationship Between Parenting Style And Learned Resourcefulness” adlı yüksek lisans tezinde ergenlerde çocuk yetiştirme stilleri ile öğrenilmiş güçlülük arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Çalışma nicel yöntemle dayalı ilişkisel tarama modeli ile desenlenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda anne-babalarını “demokratik” olarak algılayan öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin anne-babalarını “ilgisiz” ve “otoriter” olarak

algılayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenirken anne-babalarını “şımartan” olarak algılayan öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin ise anne-babalarını “ilgisiz” ve “otoriter“ olarak algılayan öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara dayalı olarak öğrenilmiş güçlülük ile ilgili eğitim programları geliştirilebileceği ve bu becerinin gelişmesine yönelik deneysel çalışmalar yapılabileceği ayrıca farklı örneklem ve farklı çevrelerde araştırmanın genişletilerek tekrarlanabileceği vurgulanmaktadır.

Aslan (2006) tarafından hazırlanan “Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri Ve Cinsiyetlerine Göre Mizah Tarzlarının İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ve cinsiyetlerine göre mizah tarzlarının (kendini geliştirici mizah, katılımcı mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah) farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma nicel yöntemle dayalı olarak desenlenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda öğrenilmiş güçlülük açısından, orta ve yüksek öğrenilmiş güçlülük düzeyine sahip öğretmenlerin katılımcı mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah ve kendini yıkıcı mizah tarzı puanlarının düşük öğrenilmiş güçlülük düzeyine sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yapılan çalışma ışığında araştırmacı tarafından mizah tarzları ile farklı değişkenler arasındaki ilişkileri incelemeye yönelik çalışmalar yapılması önerilmiştir.

Güloğlu (2006), tarafından hazırlanan “The Effect Of A Cognitive Behavioral Group Counseling Program On The Learned Resourcefulness Level And Automatic Thought Patterns Of Elementary School Students” adlı doktora tez çalışmasında bilişsel davranışçı grupla psikolojik danışma programının ilköğretim okulu 5. sınıf öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ve otomatik düşünce biçimleri üzerindeki etkisini araştırmak amaçlanmıştır. Araştırma iki aşamadan oluşmaktadır. Araştırmanın birinci aşaması nicel yöntemle dayalı tarama modeli ile desenlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda yüksek öğrenilmiş güçlülük düzeyine sahip öğrencilerin uygulanan ölçeğin “kendine, geleceğine ve dünyaya olumsuz bakış açısına sahip olmak” ile “kendine, geleceğine ve dünyaya karşı olumlu bakış açısına sahip olmak” alt testlerinde yüksek puan aldıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmanın ikinci aşaması nicel yöntemle dayalı deneysel desenlenmiştir. Yapılan uygulama sonucunda

düşük öğrenilmiş güçlülük düzeyine ve olumsuz otomatik düşünce biçimine sahip deneklerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerini ve olumlu otomatik düşünce biçimlerini artırmada etkili bir yöntem olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle araştırmada kullanılan programların bilişsel olarak daha gelişmiş yaş gruplarındaki çocuk ve ergenlere uygulanması, programların içeriğinde başa çıkma becerilerine daha fazla yer verilmesi, bilişsel beceriler yerine başa çıkma becerileri veya öz denetim becerilerinin kazandırılmasına çalışılması önerilmiştir.

Öztürk (2006), tarafından hazırlanan “The Relationship Between Learned Resourcefulness And Conflict Behaviors” adlı yüksek lisans tez çalışmasında üniversite öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile çatışma davranışları arasındaki ilişkileri incelemek amaçlanmıştır. Elde edilen bulgulara göre “uzlaşma” davranışında da bu iki grup arasında anlamlı bir fark olduğu saptanırken diğer çatışma davranışlarının hiçbirinde öğrenilmiş güçlülük açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmemiştir. Ulaşılan sonuçlar doğrultusunda alana sağlayacağı katkı düşünülerek bu çalışmanın farklı örneklemeler üzerinde; farklı yaş grupları, farklı sosyo-kültürel çevre, yüksek öğretimdeki genç ve yetişkinler arasındaki arkadaşlık, flört, evlilik gibi ilişki durumları gibi durumlarda tekrarlanması önerilmektedir.

Yalçın (2007) tarafından hazırlanan “Kendini Denetleme Becerileri Eğitiminin Üniversite öğrencilerinin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Etkisi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında kendini denetleme becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda ‘Kendini Denetleme Becerileri Eğitim Programı’ geliştirilmiş ve bu doğrultuda verilen eğitimin üniversite öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden deneysel yöntem kullanılmıştır. Oturumlara devamlı katılabileceklerini belirten 20 öğrenci, uygulanan ‘Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği’ nden aldıkları puanlar dikkate alınarak araştırmanın çalışma grubu olarak seçilmişlerdir. Daha sonra bu 20 öğrenci ikiye ayrılmış, deney ve kontrol grubu olarak belirlenmişlerdir. Çalışmanın sonucunda Kendini Denetleme Becerileri Eğitiminin Üniversite öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeylerini geliştirmede etkili olduğu tespit edilmiştir. Uygulanan eğitim programının bir çerçeve programı niteliği taşımasından dolayı, zaman aralıkları içinde tekrar incelenebileceği ve öğrencilerin olumsuz davranış göstermelerini

önlemek amacıyla oluşturulan projelerde kendini denetleme becerileri eğitimine yer verilebileceği önerilmektedir.

Coşkun (2007) tarafından hazırlanan ve “Ortaöğretim Öğrencilerinin Öğrenilmiş Güçlülükleri ile Aile İçi İlişkileri” adlı doktora tezinde ortaöğretim öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülükleri ile aile içi psikolojik ilişki örüntüleri arasındaki ilişki ve aile içi psikolojik ilişki örüntülerinin öğrenilmiş güçlülüklerini yordayıcılığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, aile ilişkileri alt boyutları (sorun çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, duygusal katılım, davranış kontrolü, genel işlevler) işlevleri sağlıklı olan öğrencilerin öğrenilmiş güçlülüğünün, aile ilişkileri işlevleri sağlıklı olmayan öğrencilerin öğrenilmiş güçlülüklerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırmaya bağlı olarak araştırmacı tarafından öğrencilerin öğrenilmiş güçlülüğün farkına varmalarını sağlayacak çalışmalar yapılması, hazırlanan kitapların bu farkındalığı artıracak biçimde düzenlenmesi ve farklı koşullarda benzer çalışmalar yapılması gibi önerilerde bulunulmuştur.

Yıldırım, Hacıhasanoğlu ve Karakurt (2007) tarafından hazırlanan “Hemşirelerin Stresle Başa Çıkmada Bilişsel Stratejileri Kullanma Düzeylerinin Ve Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi” adlı makalede çalışma ortamında hemşirelerin stresle başa çıkmada bilişsel stratejileri kullanma düzeylerini ve etkileyen faktörleri belirlemek amaçlanmıştır. Çalışma nicel yönteme dayalı tarama modeli ile desenlenmiştir. Çalışmanın sonucunda hemşirelerin yaşları ile çalışma yılı arttıkça öğrenilmiş güçlülük puanlarının arttığı ve aralarındaki farkın anlamlı olduğu, eğitim durumu, çalışılan birim ve çalışma şeklinin öğrenilmiş güçlülüğü etkilemediği saptanmıştır. Elde edilen bulgular ışığında hemşirelerin çalışma ortamlarında kaliteli hizmet verebilmeleri için onlara stresle baş etme yollarının öğretilmesi ve psikolojik danışma ve rehberlik hizmeti verilmesi önerilmektedir.

Dağ ve Baydoğan (2008) tarafından hazırlanan “Hemodiyaliz Hastalarındaki Depresiflik Düzeyinin Yordanmasında Kontrol Odağı, Öğrenilmiş Güçlülük ve Sosyotropi-Otonomi” adlı makalede ve kronik hemodiyaliz hastalarında, kontrol odağı, öğrenilmiş güçlülük ve sosyotropi-otonomi kişilik değişkenlerinin depresif belirti düzeyi üzerinde etkisinin olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Çalışma nicel yöntemle dayalı desenlenmiştir. Araştırmada daha büyük yaş grubundakilerle (56-70 yaş), kadın diyaliz hastalarının daha yüksek depresif belirti puanına sahip oldukları; yaş, cinsiyet ve toplam diyaliz süresi kontrol edildiğinde, hemodiyaliz hastalarındaki depresif belirti düzeyinin yordayıcıları arasında başa çıkma becerilerini gösteren düşük öğrenilmiş güçlülüğün ve dış kontrol odağının bulunduğu tespit edilmiştir.

Akkaya (2009) tarafından hazırlanan “Üniversite Öğrencilerinin Otonomik-Sosyotropik Kişilik Özellikleriyle Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tez çalışmasında üniversite öğrencilerinin otonomik-sosyotropik kişilik özellikleriyle öğrenilmiş güçlülük düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışmada nicel yöntemle dayalı ilişkisel tarama modeli ile desenlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, üniversite öğrencilerinin, öğrenilmiş güçlülükleri ile sosyotropi düzeyleri arasında zayıf ( $p<,05$ ), otonomi düzeyleri arasında ise orta şiddette ( $p<,01$ ) pozitif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Eğitim öğretimin her kademesinde, günümüzün stres kaynakları ile daha etkili mücadele edebilmeleri için, öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerini artırıcı etkinlikler öğretim programlarına dahil edilebileceği önerilmiştir.

Boran (2009) tarafından hazırlanan “İstanbul İli Avrupa Yakasında Bulunan Endüstri Meslek Liseleri Öğretmenlerinin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri İle Öğrenci Kontrol Eğilimleri Arasındaki İlişkileri Üzerine Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tezinde Anadolu teknik, teknik ve endüstri meslek liseleri meslek dersleri ve kültür dersleri öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, sahip olunan çocuk sayısı, meslekteki kıdemi, çalışma şekli, branşı, öğrenim durumları, gelir düzeyleri ve meslekleri ile ilgili yayın takipleri gibi bazı özellikleri ve öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile öğrenci kontrol eğilimi arasında anlamlı farklar olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma nicel yöntemle dayalı olarak desenlenmiştir. Araştırmada öğrenilmiş güçlülük ölçeği alt boyutlarından planlı davranma alt boyutunda bayan öğretmenlerin lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Araştırmacı tarafından çalışmanın sonucunda öğretmen yetiştiren kurumlarda "İnsan İlişkileri ve İletişim" ağırlıklı dersler programa alınabileceği ve uzmanların yapacakları yayınlarla öğretmenler, otoriter ve yasaklayıcı eğilimlerin

öğrenci kişiliği ve davranışları üzerindeki olumsuz etkileri konusunda aydınlatarak, istenmedik davranışlarını kontrol altına almalarının öğretilbileceği önerilmektedir.

Bekçi (2009) tarafından hazırlanan “Mesleki Ve Teknik Eğitim Gören Öğrencilerin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerinin Megep’de Alan- Dal Seçimi İle İlişkisinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde mesleki ve teknik eğitim veren liselerde öğrenim gören öğrencilerin MEGEP ile birlikte ortaya çıkan, alan-dal seçimlerine etki eden faktörlerin etkisini araştırmak amaçlanmaktadır. Araştırmada öğrenilmiş güçlülük etkisi araştırılan etkenlerdendir. Çalışma nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama yöntemi ile desenlenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin öğrenilmiş güçlülüklerinin cinsiyet, sınıf ve ailesinin sosyo-ekonomik yapısı ile ilgili olduğu belirlenirken mesleki yönelimin cinsiyet, cinsiyet, sınıf ve ailesinin sosyo-ekonomik yapısı ile ilgili olduğu tespit edilmiştir. Ulaşılan sonuçlar doğrultusunda Öğrencilerin meslek seçimlerini etkileyen öğrenilmiş güçlülük düzeyinin yükseltilmesine yönelik olarak okul PDR servislerinin çalışmalar yapması gerektiği vurgulanmaktadır.

Budak (2009) tarafından hazırlanan “Kişilerin Sahip Oldukları Kontrol Odağı, Benlik Saygısı ve Öğrenilmiş Güçlülük Seviyelerinin, Problem Çözme Stilllerine Etkileri” adlı yüksek lisans tez çalışmasında kontrol odağı, benlik saygısı ve öğrenilmiş güçlülüğün problem çözme algısına etkilerinin araştırılması amaçlanmıştır. Çalışma nicel desene dayalı deneysel modele göre yürütülmüştür. Araştırma sonucunda; problem çözme, benlik saygısı ve öğrenilmiş güçlülük ile orta düzeyde negatif yönde, kontrol odağı ile problem çözme arasında güçlü olmayan pozitif yönde ilişki gözlenmiştir. Problem çözmeyi en iyi yordayan değişkenin öğrenilmiş güçlülük olduğu bildirilmiştir.

Bolatçı ve Boyraz (2010) tarafından hazırlanan “Öğretmenlerin Öğrenilmiş Güçlülüklerinin Kaynak Ve Sonuçlarına İlişkin Bir Model Önerisi” adlı makalede Tokat il merkezindeki ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin öğrenilmiş güçlülüğünün; rol stresörleri, duygusal zeka, müşteri odaklılık ve iş çıktıları ile ilişkisini belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma nicel yöntemle dayalı olarak desenlenmiştir. Araştırmanın sonucunda müşteri odaklılık değişkeninin, öğrenilmiş güçlülük ve iş tatmini ilişkisine tam aracılık; öğrenilmiş güçlülük değişkeninin,



duygusal zeka ve müşteri odaklılık ilişkisine kısmi aracılık ettiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Coşkun (2010) hazırladığı “Üniversite Giriş Sınavına Hazırlanan Adaylarda Umutsuzluk ve Öğrenilmiş Güçlülük” adlı yüksek lisans tez çalışması üniversite giriş sınavına hazırlanan adayların niteliklerine göre umutsuzluk ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerini incelemek ve umutsuzluk düzeyleri ile öğrenilmiş güçlülük düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmaktadır. Çalışma nicel yöntemle dayalı betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın sonucunda üniversite adaylarının umutsuzlukları ile öğrenilmiş güçlülükleri arasında negatif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Ulaşılan sonuçlar ışığında bireylere, kendini kontrol becerilerinin kazandırılacağı eğitimlerin erken yaştan itibaren verilmesinin umutsuzluğu önlemede önemli bir adım olacağını vurgulanmış, umutsuzluğun azaltılması ve öğrenilmiş güçlülüğün artırılabilmesi için, ailede yaşanan tartışma ve kavgaların önlenmesi amacıyla, üniversite adaylarının ailelerine yönelik öfke kontrolü, problem çözme becerileri vb. konularda eğitim verilmesi önerilmiştir.

Yürür (2011) tarafından hazırlanan “Öğrenilmiş Güçlülük, Kıdem Ve Medeni Durumun Duygusal Tükenmedeki Rolü: Kaynakların Korunması Teorisi Kapsamında Bir Analiz” adlı makalede öğretmenlerin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri, medeni durumları ve kıdemlerinin duygusal tükenme düzeylerine etkilerinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Yalova’da çalışan ve araştırmanın örneklemini olarak belirlenen 350 öğretmenden Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği-Duygusal Tükenme alt ölçeği ile veri toplanmıştır. Elde edilen verilere göre sonuçlara göre öğrenilmiş güçlülük, öğretmenlerin duygusal tükenme düzeylerini etkilediği ve öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça duygusal tükenme düzeylerinin de arttığı belirlenmiştir. Öte yandan öğretmenlerin medeni durumları ile duygusal tükenme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin artırılması için gösterilecek çabanın, örgütlerde duygusal tükenme ve bundan kaynaklanan bireysel ve örgütsel sorunların azaltılmasına olanak sağlayacağından bireylerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerini artırmaya yönelik çalışmalar yapılması gerektiği vurgulanmıştır.

Gültekin (2011) tarafından hazırlanan “Üniversite Öğrencilerinin Algılanan Anne-Baba Reddiyle Baş Etmeleri ile Denetim Odağı, Öğrenilmiş Güçlülük ve Eş Kabul-Reddiyle İlişkisi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında “Üniversite öğrencilerinin algılanan anne-baba reddiyle baş etmeleri Kontrol odağı, öğrenilmiş güçlülük ve eş-kabul reddiyle ilişkili midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Çalışmanın sonucunda çocuklukta anne ile yaşanan kabul-red algısının bugünkü psikolojik uyumu baba ile yaşanan ilişkide algılanan kabul-redde göre daha fazla ilişkili olduğu belirlenmiştir. Çalışmada öğrenilmiş güçlülük çocuklukta algılanan anne baba Kabul-reddi ve bugünkü psikolojik uyumla ters yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Çocuklukta anne-babadan algılanan red artıkça öğrenilmiş güçlülüğün azaldığı, aynı şekilde öğrenilmiş güçlülük azaldıkça bugünkü psikolojik uyumun olumsuz olduğu söylenebilir. Araştırmanın sonucunda sağlıklı bir toplum için çocuk yetiştirmenin önemi üzerinde durularak aile eğitimleri yaygınlaştırılması ve ailelere çocuk yetiştirme üzerine aile eğitimi verilirken aynı zamanda okullarda da öğrenilmiş güçlülüğü ya da iç kontrol odağını geliştirmeye yönelik psiko-eğitim programları, çeşitli etkinlikler düzenlenmesi önerilmiştir.

Burçak (2012), tarafından hazırlanan “İç Denetim Programının Ergenlerin Denetim Odağı, Öğrenilmiş Güçlülük Ve Savunma Mekanizmalarını Kullanma Biçimi Üzerindeki Etkisi” adlı doktora tezinde, İç Denetim Programı’nın ergenlerin denetim odağı üzerindeki etkisini incelemek, öğrenilmiş güçlülük ve savunma mekanizmalarını kullanma biçiminin uygulanan eğitim programından etkilenip etkilenmediğini saptamak amaçlanmaktadır. Araştırmada nicel yöntemle dayalı deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma öncesinde iç denetim programı uygulamasının öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerini artıracakları öngörülmüştür. Ancak uygulama sonrasında program denetim odağını dışallıktan içsellığe doğru değiştirdiği görülmekle birlikte bu değişiklik istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç ifade etmemektedir. Çalışmadan elde edilen sonuçlara bağlı olarak iç denetim odağı programının öğrenilmiş güçlülük puanları baz alınarak oluşturulacak bir deney grubuna uygulanmasının farklı sonuçlar ortaya çıkararak alana katkı sağlayacağı belirtilmektedir.

Türesin (2013), tarafından hazırlanan “Örgüt Çalışanlarının Paternalistik Liderlik Algıları, Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri, İş Tatmin Düzeyleri Ve İşten

Ayrılma Niyetleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışması kamu ve özel sektördeki mavi ve beyaz yakalı çalışanların paternalistik liderlik algılamaları, öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile iş tatminleri ve işten ayrılma niyetleri arasındaki ilişkilerin, etkilerin ve bu değişkenlerin demografik özellikler açısından farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma nicel desene dayalı olarak sürdürülmüştür. Araştırma verilerinin toplanmasında öğrenilmiş güçlülük ölçeği, paternalistik liderlik ölçeği, Michigan Örgütsel Değerlendirme Anketi’nin 3’er maddelik İş Tatmini ve İşten Ayrılma Niyeti alt ölçekleri kullanılmıştır. Yapılan analizler ışığında çalışanların toplam öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin orta düzeyde, Liderlerini paternalistik algılama düzeylerinin ise yüksek olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgulardan yola çıkılarak işletmelerin öğrenilmiş güçlülük düzeyini artırıcı eğitim programlarına yer vermeleri önerilmektedir.

Etcı (2013) tarafından hazırlanan “İşitme Engelli Öğrencilerin Öğrenilmiş Güçlülük İle Umutsuzluk Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tezinde işitme engelli öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeline ile desenlenmiştir. Çalışmanın bulgularına göre umutsuzluk düzeyi ile öğrenilmiş güçlülük düzeyi arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Yani umutsuzluk düzeyi arttıkça öğrenilmiş güçlülük düzeyi azalmaktadır. Elde edilen bu sonuç ışığında işitme engelli öğrencilerin her yönden sağlıklı bireyler olarak yetişmeleri için öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin yükseltilmesine yönelik çalışmalar yapılması gerektiği vurgulanmaktadır.

## 2.2. Akademik Erteleme İlgili Çalışmalar

Beswick ve diğerleri (1988) tarafından hazırlanan “Psychological Antecedents Of Student Procrastination” adlı makalede öğrencilerin akademik başarılarıyla akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlanmıştır. Araştırma nicel yöntemle dayalı olarak desenlenmiştir. Çalışmanın amacı doğrultusunda öğrencilerin psikoloji dersine ilişkin verilen dönem ödevinin taslağı, bu ödevden aldıkları not ve öğrencilerin psikoloji sınavından aldıkları sınav notu açısından değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin dönem ödevine ilişkin hazırladıkları taslaktan aldıkları not ile akademik erteleme davranışları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki ( $r=-.26$ ), ödevden aldıkları not ile erteleme davranışları arasında negatif yönde anlamlı ilişki ( $r=-.21$ ) ve psikoloji dersi final sınavından aldıkları not ile akademik erteleme davranışları arasında yine negatif yönde anlamlı bir ilişki ( $r=-.30$ ) tespit edilmiştir. araştırma öğrencilerin erteleme davranışları ile akademik başarıları arasında olumsuz bir ilişki bulunduğunu kanıtlamaktadır.

Sadler ve Sacks (1993) tarafından hazırlanan “Multidimensional perfectionism and academic procrastination: relationships with depression in university students” başlıklı makalede üniversite öğrencilerinin akademik erteleme, mükemmeliyetçilik algıları ve depresyon eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Yapılan analizler sonucunda ertelemenin kişinin başkaları için mükemmeliyetçiliğı boyutuyla ilişkili olduğunu, kişinin kendisiyle ilgili mükemmeliyetçilik boyutuyla ilişkili olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca bireylerin mükemmeliyetçilik algılarının akademik ertelemeyle ilişkili olduğu tespit edilirken regresyon analizinde bu boyutun akademik ertelemeyi yordamadığı belirlenmiştir.

Owens ve Newbegin (2000) tarafından hazırlanan “Academic Procrastination Of Adolescents İn English And Mathematics: Gender and Personality Variations” adlı makalede, ergenlerin matematik ve İngilizce derslerindeki akademik erteleme eğilimi, benlik saygısı, depresyon ve kaygı düzeylerinde cinsiyet farklılıklarını incelemeyi amaçlamıştır. Yapılan analizler sonucunda depresyonun benlik saygısı ve kaygı faktörleri ile ilişkili olduğu ve matematik ve İngilizcedeki düşük notların hem kızlar hem de erkekler için akademik erteleme davranışı üzerinde güçlü bir etki

yaptığını aynı zamanda matematik notları hem kızlar hem de erkekler de benlik saygıları üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda düşük matematik notları yalnızca akademik erteleme yol açmadığı, aynı zamanda erkeklerin depresyonu içinde önemli bir faktör olduğu tespit edilmiştir.

Johnson, Gren ve Kluever (2000), “Psychometric Characteristics of the Revised Procrastination Inventory” adlı çalışmada doktora öğrencileri için “Erteleme Envanteri” geliştirmek amacıyla yapmış oldukları çalışmada; daha az erteleme davranışında bulunanların tez engelleriyle daha etkileyici bir şekilde başa çıkmakta olduğunu ayrıca, tezin önemli olduğuna inanan öğrencilerin bu şekilde olmadığına inanmayan öğrencilerden danışmanlarını ve komisyon iyimser olarak algıladıkları belirlenmiştir.

Edwards ve Riordan (2001) tarafından hazırlanan “Learned Resourcefulness In Black And White South African University Students” adlı makale çalışmasında Güney Afrika’da bulunan siyahi ve beyaz öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerini belirlemek amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda röğö öğrenilmiş güçlülük ölçeği ile toplanan verilerin analizi sonucunda beyaz öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin siyahi öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük düzeyinden daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun nedeni olarak da beyaz öğrencilerin varlıklı ve orta sınıf ailelerden, siyahi öğrencilerin ise sosyo ekonomik düzeyi düşük kırsal alanlardan, daha kalabalık ailelerden ve işsizlik oranının yüksek olduğu bölgelerden gelmeleri gösterilmektedir.

Çakıcı (2003) tarafından hazırlanan “Lise Ve Üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme Ve Akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında lise ve üniversitede öğrenim gören öğrencilerin genel erteleme ve akademik erteleme davranışının özsaygı, mükemmeliyetçi kişilik özelliği ve akademik başarı ile ilişkisini incelemek amaçlanmıştır. Çalışma nicel araştırma yöntemlerinden survey yöntemi ile desenlenmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle üniversite öğrencilerinin lise öğrencilerine göre daha fazla genel erteleme ve akademik erteleme davranışı gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Lise öğrencilerinde özsaygı düzeyi düşük olan öğrencilerin daha çok akademik erteleme davranışı gösterdikleri bulunmuştur. Ayrıca lise öğrencilerinde ana-baba okul başarısı

değerlendirme ve okul başarısından doyum düzeyi, kişinin kendisine yönelik mükemmeliyetçiliği ve kişinin başkalarının kendisinden beklentileri ile ilgili mükemmeliyetçiliğinin akademik erteleme önemli yordayıcıları olduğu belirlenmiştir. Üniversite öğrencilerinde de akademik başarının, kişinin kendisine yönelik mükemmeliyetçiliğinin ve kişinin başkalarının kendisinden beklentileri ile ilgili mükemmeliyetçiliğinin akademik erteleme önemli birer yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Ulaşılan veriler sonucunda literatürde öğrenci olmayan ve yetişkin popülasyonda erteleme davranışının incelenmesine gereksinim duyulduğu ve bu alanda çalışmalar yapılması önerilmektedir.

Balkıs, Duru, Buluş ve Duru (2006), tarafından hazırlanan “Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Eğiliminin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı makalede üniversite öğrencileri arasında akademik erteleme eğiliminin; motivasyon, zaman yönetimi, çalışmaya ve öğrenmeye yönelik olumsuz tutum, konsantrasyon olma gücü, akademik başarı ve cinsiyet ile ilişkisini incelemek amaçlanmıştır. Çalışma nicel araştırma yöntemlerinden inceleme (survey) yöntemi ile desenlenmiştir. Çalışmanın sonunda akademik erteleme davranışı ile çalışma ve öğrenmeye yönelik olumsuz tutum, etkili olmayan zaman yönetimi, konsantrasyon gücü arasında anlamlı düzeyde pozitif; motivasyon ve akademik başarı arasında anlamlı düzeyde negatif ilişkilerin olduğunu göstermiştir. Yapılan çoklu regresyon analizinde ise motivasyon ve olumsuz zaman yönetiminin akademik erteleme eğilimini anlamlı düzeyde yordadığı tespit edilmiştir. Ayrıca elde edilen veriler doğrultusunda, akademik erteleme eğiliminin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı, kız öğrencilerin akademik erteleme eğilimi düzeylerinin erkek öğrencilerinkinden daha düşük olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda akademik erteleme eğiliminin akademik başarıyla ilişkisi düşünülerek öğrencilere etkili zaman yönetimi becerileri kazandırmanın yanı sıra düşük düzeyde motivasyonlarının nedenlerini anlamaya ve motivasyon düzeylerini artırmaya yönelik yeni çalışmalara gereksinim olduğu ve bu yönde çalışmalar yapılması gerektiği vurgulanmıştır.

Akkaya (2007) tarafından hazırlanan “Academic Procrastination Among Faculty of Education Students: The Role of Gender, Age, Academic Achievement, Perfectionism and Depression” adlı tez çalışmasında cinsiyet, yaş, akademik başarı, mükemmeliyetçilik ve depresyonun akademik erteleme davranışını ne derecede

yordadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde farklı bölümlerde eğitim görmekte olan 368 lisans öğrencisi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak, demografik bilgi formu, Erteleme Davranışı Değerlendirme Ölçeği-Öğrenci Formu (EDDÖ-Ö), Beck Depresyon Envanteri (BDE) ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (ÇBMÖ) kullanılmıştır. Akademik erteleme davranışı puanları üzerinde yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları, kendine yönelik mükemmeliyetçilik, başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik akademik başarı ve depresyonun akademik erteleme davranışını bir arada anlamlı düzeyde yordadığı tespit edilmiştir.

Aydoğan (2008) tarafından hazırlanan “Akademik Erteleme Davranışının Benlik Saygısı, Durumluluk Kaygı ve Öz-Yeterlik İle Açıklanabilirliği” adlı yüksek lisans tez çalışmasında üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının; benlik saygısı, durumluluk kaygı ve öz-yeterlik inançları açısından açıklanabilirliğini incelemek amaçlanmıştır. Çalışma nicel yöntemle dayalı desenlenmiştir. Verilerin analizinden elde edilen bulgulara göre akademik erteleme davranışı ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu bunun yanı sıra, akademik erteleme davranışı ile durumluluk kaygı ve öz-yeterlilik inançları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar ışığında konunun daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacağı gerekçesiyle erteleme davranışının farklı popülasyonlar içerisinde, psikolojik yardım alma davranışıyla incelenmesi önerilmektedir.

Akbay (2009) tarafından hazırlanan “Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Akademik Güdülenme, Akademik Özyeterlik Ve Akademik Yükleme Stillerinin Rolü” adlı yüksek lisans tez çalışmasında cinsiyete göre akademik güdülenme, akademik yükleme stilleri ve akademik özyeterlik inancının üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını ne derecede yordadığını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma nicel yöntemle dayalı olarak desenlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda toplam örneklem ve erkek örneklem grubu için akademik güdülenme, akademik özyeterlik ve akademik yükleme stillerinin üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışını anlamlı düzeyde yordadığı bulgusuna ulaşılırken kız örneklem grubu için, akademik güdülenme ve akademik yükleme stillerinin akademik erteleme davranışını anlamlı düzeyde

yordadığı, ancak akademik özyeterlik inancının kızların akademik erteleme eğilimlerine bir katkısı olmadığı tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları dikkate alınarak üniversite öğrencilerinin akademik güdülenmelerini artırıcı, akademik özyeterlik inançlarını destekleyici ve bu öğrencilere iyimser bir bakış açısı kazandıracak çeşitli grup rehberliği etkinlikleri düzenlenmesi ve akademik erteleme davranışını yordayan faktörlerin gruplar arasında farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla daha farklı örneklem gruplarıyla bu ve benzeri çalışmaların yürütülmesi önerilmiştir.

Çakıcı (2009) tarafından hazırlanan “Lise Ve Üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme Ve Akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında lise ve üniversitede öğrenim gören öğrencilerin genel erteleme ve akademik erteleme davranışının özsaygı, mükemmeliyetçi kişilik özelliği ve akademik başarı ile ilişkisi incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma nicel yöntemle dayalı olarak desenlenmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre üniversite öğrencilerinin lise öğrencilerine göre daha fazla genel erteleme ve akademik erteleme davranışı gösterdikleri belirlenmiştir. Ayrıca lise öğrencilerinde özsaygı düzeyi düşük olan öğrencilerin daha çok akademik erteleme davranışı gösterdikleri tespit edilmiştir. Çalışmanın bulgularından hareketle akademik erteleme araştırmalarının öğrenci olmayan ve yetişkin popülasyonda erteleme davranışının incelenmesine gereksinim duyulduğu ve yapılacak araştırmaların bu doğrultuda olması gerektiği vurgulanmıştır.

Özer (2009) tarafından hazırlanan “Bir Grup Lise Öğrencisinde Akademik Erteleme Davranışı: Sıklığı, Olası Nedenleri Ve Umudun Rolü” adlı makalede bir grup lise öğrencisinde akademik erteleme davranışının sıklığı ve olası nedenlerini belirlemek, umut düzeyinin akademik erteleme davranışı üzerindeki etkisini anlamak amaçlanmıştır. Çalışma, nicel yöntemle dayalı olarak deneysel desenlenmiştir. Verilerin analizinden elde edilen sonuçlar katılımcıların % 54’ünün akademik konuları sıklıkla ertelediklerini göstermiş ancak akademik ertelemeye ilişkin cinsiyet farkına yönelik bir bulguya rastlanmamıştır. Bununla birlikte akademik ertelemenin olası nedenleri olarak: Başarısızlık korkusu, karar verme güçlüğü, tembellik ve risk alma davranışı tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmada lise eğitimine devam eden öğrencilerin durumluk umut düzeylerinin akademik erteleme davranışı üzerinde



güçlü ve anlamlı bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Ulaşılan sonuçlardan hareketle okullarda erteleme davranışını azaltıcı ve öğrencilerin umut düzeylerini artırıcı yönde çalışmalar yapılması önerilmektedir.

Kağan (2009) tarafından hazırlanan “Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışını Açıklayan Değişkenlerin Belirlenmesi” adlı makalede akademik güdülenme, kaygı, zaman yönetimi, genel erteleme davranışı ve akıldışı inançların akademik erteleme davranışını yordayıp yordamadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma nicel araştırma yöntemlerinden inceleme (survey) ile desenlenmiştir. Araştırmanın bulguları genel erteleme, zaman yönetimi ve güdülenmenin akademik ertelemeyi yordadığını göstermiştir. Araştırma sonuçları doğrultusunda, erteleme davranışının azaltılması için, deneysel müdahale programları geliştirilerek uygulanabileceği belirtilmiş; öğrencilerin ders çalışma ve zamanı yönetme konusunda bilgilendirilmeleri ve bu konuda desteklenmelerinin akademik erteleme davranışının önlenmesinde yararlı olabileceği vurgulanmıştır.

Kandemir (2010) tarafından hazırlanan “Akademik Erteleme Davranışını Açıklayıcı Bir Model” adlı doktora tez çalışmasında üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını kişilik özellikleri, başarı yönelimleri, akademik öz yeterlik inancı ve benlik saygısının ne düzeyde açıkladığını bir model çerçevesinde incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda nicel yöntemle dayalı nedensel karşılaştırmalı desen kullanılmıştır. Verilerin analizinden elde edilen bulgular öğrencilerin akademik erteleme davranışı, kişilik özellikleri, başarı yönelimi, akademik öz yeterlik inancı ve benlik saygısı ile neden-sonuç ilişkisi içinde doğrudan ve dolaylı bir şekilde açıklandığını ortaya koymaktadır. Ulaşılan sonuçlardan hareketle araştırmanın farklı üniversitelerde, öğretim kademelerinde, yaş gruplarında, sosyo-ekonomik ve kültürel bölgelerde yenilenmesi ve öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerinin azaltılmasına katkı sağlayacak şekilde benlik saygısı ve akademik öz yeterlik inancının geliştirilmesine yönelik çalışmaların yapılması önerilmektedir.

Balkıs ve Duru (2010) tarafından hazırlanan “Akademik Erteleme Eğilimi, Akademik Başarı İlişkisinde Genel ve Performans Benlik Saygısının Rolü” adlı makalede akademik erteleme eğilimi-akademik başarısı ilişkisinde, performans ve

genel benlik saygısının dolaylı rollerini incelemek amaçlanmıştır. Çalışma nicel yöntemle dayalı olarak desenlenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda akademik erteleme eğilimi ile akademik başarı arasındaki ilişkinin, öğrencilerin genel ve performans benlik saygısı düzeylerine bağlı olarak güçlenmekte veya zayıflamakta olduğu tespit edilmiştir. Akademik erteleme eğiliminin akademik başarı üzerinde olumsuz etkisini azaltmada benlik saygısı aracılık rolü üstlenmekte olduğu belirtilmiş, bu durum dikkate alındığında öğrencilerin benlik saygılarını destekleyecek çalışmaların yapılmasının, hem akademik erteleme eğiliminin düzeyini hem de akademik erteleme eğiliminin akademik başarı üzerindeki olumsuz etkisini azaltmada etkili olacağı vurgulanmıştır.

Akbay ve Gizir (2010) tarafından hazırlanan “Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Akademik Güdülenme, Akademik Özyeterlik ve Akademik Yükleme Stillerinin Rolü” adlı makalede cinsiyete göre akademik güdülenme, akademik yükleme stilleri ve akademik özyeterlik inancının üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını ne derecede yordadığını incelemek amaçlanmıştır. Erkek örneklem grubunda akademik güdülenme, akademik özyeterlik ve akademik yükleme stillerinin üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışını anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiş; kız örneklem grubunda ise akademik güdülenme ve akademik yükleme stillerinin akademik erteleme davranışını anlamlı düzeyde yordadığı, ancak akademik özyeterlik inancının kızların akademik erteleme eğilimlerine bir katkısı olmadığı tespit edilmiştir. Ulaşılan sonuçlar doğrultusunda üniversite PDR merkezleri tarafından öğrencilerin üniversiteye yönelik akademik uyumlarını kolaylaştırıcı çeşitli etkinlikler düzenlenmesi öğrencilerin akademik gelişimlerini, özyeterlik inançları ve güdülenmelerini artırmayı ve akademik erteleme eğilimlerini azaltmayı hedef alan çeşitli grup rehberliği etkinlikleri ya da grupla psikolojik danışma hizmetleri yapılması önerilmektedir.

Özer ve Altun (2011) tarafından hazırlanan “Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Nedenleri” adlı makalede üniversite öğrencilerinin akademik erteleme nedenlerinin cinsiyetlerine, okul başarılarına, umut, mükemmeliyetçilik, dıştan denetim, özsaygı, sorumluluk, akademik öz yeterlik ve başarı yönelimlerine bağlı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nicel yöntemlerden inceleme

(survey) yöntemi ile desenlenmiştir. Elde edilen bulgular performans kaçınma-amaç yönelimine sahip, sorumluluk duygusu düşük öğrencilerin, başarısızlık korkusu ve tembellik nedenleriyle akademik çalışmalarını ertelediklerini göstermiştir. Çalışmanın bulgularına dayanılarak ilköğretim yıllarında yapılacak kişisel rehberlik çalışmalarının sonraki öğretim kademelerindeki akademik erteleme önlenmesinde etkili olabileceği ifade edilmiştir.

Yiğit ve Dilmaç (2011) tarafından hazırlanan ‘Ortaöğretimde Öğrencilerinin Sahip Oldukları İnsani Değerler İle Akademik Erteleme Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi’ adlı makalede ortaöğretimde öğrenim görmekte olan öğrencilerin sahip oldukları insani değerler ile akademik erteleme davranışlarının, cinsiyet, yaş, sınıf, öğrenim görülen okulun türü, anne eğitim ve baba eğitim durum değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada nicel yöntemle dayalı olarak inceleme (survey) yöntemi ile desenlenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara bakıldığında akademik erteleme ölçeği puanları ile insani değerler ölçeğinin sorumluluk, barışçı olma, saygı, dürüstlük ve hoşgörü alt boyutları arasında pozitif yönde ilişki olduğu belirlenmiş, dostluk/Arkadaşlık alt boyutunda ise ilişki bir ilişki tespit edilememiştir. Çalışmanın farklı örneklem üzerinde farklı değişkenlerle tekrarlanmasının alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Odacı ve Çelik (2011) tarafından “Hazırlanan Üniversite Öğrencilerinin Problemlerini İnternet Kullanımlarının Akademik Öz-Yeterlik, Akademik Erteleme Ve Yeme Tutumları İle İlişkisi” adlı makale üniversite öğrencilerinin problemlerini internet kullanımları ile akademik öz-yeterlik, akademik erteleme ve yeme tutumları arasındaki ilişkileri incelemek amaçlanmıştır. Araştırma nicel yöntemle dayalı ilişkisel tarama modeli ile desenlenmiştir. Elde edilen bulgular problemlerini internet kullanımı ile akademik öz-yeterlik arasında negatif yönde anlamlı, yeme tutumları ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu gösterirken akademik erteleme ile anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya çıkarmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlardan hareketle alana katkı sağlaması açısından araştırmacılara yönelik olarak farklı değişkenlerle problemlerini internet kullanımının ilişkisinin araştırılabileceği önerilmiştir.

Ekinci (2011) tarafından hazırlanan “Ortaöğretim Öğrencilerinin Akademik Özyeterlik Düzeyleri Ve Akademik Erteleme Davranışlarının Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeylerini Yordama Gücü” adlı yüksek lisans tezinde ortaöğretim öğrencilerinin yaşamlarından edindikleri tecrübeler sonucu gelişen akademik özyeterlik düzeyleri ve akademik erteleme davranışlarının öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini yordama gücünü incelemek amaçlanmaktadır. Araştırma, ilişkisel tarama modelinde yapılan bir çalışma olup, verilerin toplanmasında “Akademik Erteleme Ölçeği”, “Akademik Özyeterlik” ve “Öğrenilmiş Çaresizliğe Özgü Açıklama Biçimi Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Analizler sonucunda, araştırma grubunun akademik özyeterlik düzeylerinin ve akademik erteleme davranışlarının, öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda rehberlik servisleri tarafından yüksek erteleme eğilimine ve düşük özyeterlik düzeyine sahip öğrencilerin tespit edilerek bu öğrencilere gerek bireysel, gerekse grupla rehberlik çalışmaları yapılması, bu konularda aileler bilgilendirilmesi önerilmektedir.

Yıldırım (2011) tarafından hazırlanan “Ortaöğretim Öğrencilerinin Psikolojik Belirtilerinin Sosyal Destek Algısı Ve Akademik Erteleme Açısından İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında orta öğretim öğrencilerinin psikolojik belirtilerinin sosyal destek algısı ve akademik erteleme açısından incelemek amaçlanmıştır. Çalışma nicel yöntemle dayalı olarak desenlenmiştir. Araştırma verilerinin toplanmasında Kısa semptom envanteri ‘Çocuk ve ergenler için sosyal destek değerlendirme ölçeği’ ‘Aitken Erteleme Ölçeği’ nden yararlanılmıştır. Yapılan analizlerden elde edilen bulgular orta öğretim öğrencilerinin genel psikolojik belirti düzeylerinin, sosyal destek algısı ile negatif doğrusal ilişki; akademik erteleme davranışı ile pozitif doğrusal ilişki içerisinde olduğunu göstermiştir. akademik ertelemenin psikolojik belirtileri belirleyen önemli bir değişken olduğu bulgusundan hareketle akademik gelişimlerini artırmayı, yaşam boyu öğrenme alışkanlığı kazandırmak ve akademik erteleme eğilimlerini azaltmayı hedef alan eğitim seminerler verilmesi; bireyle ve grupla psikolojik danışma yapılması önerilmiştir.

Sarioğlu (2011) tarafından hazırlanan “Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Eğilimi İle Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimi ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin çeşitli demografik özellikler ve

başarı, hata yapma, değerli olma, meslek seçimi gibi olgulara olan yaklaşımlar açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nicel yöntemle dayalı ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, akademik erteleme eğilimi ile davranışlardan şüphe ve ailesel eleştiri boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Ulaşılan sonuçlardan hareketle orta öğretim ve yükseköğretim öğrencilerine yönelik olarak ‘Akademik Erteleme Eğilimi’ ile ilgili farkındalık kazanma ve başa çıkma becerileri geliştirmeye yönelik olarak grup rehberlik programları, kişisel rehberlik çalışmaları geliştirilmesi önerilmektedir

Terzi, Ünal ve Gürbüz (2012) tarafından hazırlanan “İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Matematiğe Yönelik Akademik Güdülenme Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı makalede ilköğretim matematik bölümünde öğrenim gören öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma nicel yöntemle dayalı olarak desenlenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre ‘İlköğretim Matematik Öğretmenliği’ adaylarının akademik başarı ortalaması ile akademik güdülenme düzeyleri arasında düşük, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüş, öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerinin tercih sıralarına, öğrenim gördükleri öğretim türüne ve sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Çalışmanın farklı değişkenler ve farklı örneklemeler ile tekrarlanmasının alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ulukaya (2012) tarafından hazırlanan “Üniversite Öğrencilerinde Akademik Ertelemenin Yordayıcıları Olarak Aile Bağlamında Benlik Ve Anababa Tutumları” adlı yüksek lisans tezinde üniversite öğrencilerinin akademik erteleme eğilimleriyle aile bağlamında benlikleri, anne-baba tutumları ve bazı sosyo-demografik değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak amaçlanmaktadır. Araştırma nicel yöntemle dayalı betimsel bir çalışmadır. Araştırmada, anne sıkı denetimi/kontrolü, üniversite türü ve yaş değişkenlerinin üniversite öğrencilerinin akademik erteleme eğilimlerini yordadığı belirlenirken öğrencilerin aile bağlamında benliklerine göre akademik erteleme düzeyleri arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Araştırmanın sonuçları ışığında okul PDR servislerinin bireylerin algıladıkları anne baba tutumlarının kendi akademik erteleme eğilimleri üzerindeki etkisi konusunda onlara farkındalık kazandırılması ile ilgili çalışmalar yapılması önerilmektedir.

Akdemir (2013) tarafından hazırlanan “İlköğretim Öğrencilerinin Facebook Tutumları ile Akademik Ertelemeleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında ilköğretim öğrencilerinin facebook tutumları ile akademik ertelemeleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın verileri “Facebook Tutum Ölçeği”, Akademik Erteleme Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, Facebook Tutumu ile Akademik Erteleme arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Buna göre Facebook'ta harcanan zaman arttıkça öğrencilerin Facebook tutumlarının ve akademik ertelemelerinin arttığı tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmacı tarafından ebeveynlerin duyarlı olması, öğrenciyle etkileşime geçmeleri, zaman yönetimi konusunda ona yardımcı olmaları ve gelişimlerini olumlu yönde etkileyecek sosyal etkinliklere yönlendirmeleri önerilmektedir. Araştırmacılara yönelik olarak da facebook tutum ölçeğinin farklı psikolojik değişkenlerle kullanılarak çalışmalar yapılabileceği önerilmektedir.

Akdoğan (2013) tarafından “Farklı Depresyon Anksiyete Stres Düzeylerine Sahip Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının İncelenmesi” adıyla hazırlanan yüksek lisans tez çalışmasında üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını; depresyon, anksiyete, stres açısından açıklanabilirliğini incelemek amaçlanmaktadır. Araştırma nicel desene dayalı olarak sürdürülmüştür. Araştırma için gerekli verilerin toplanmasında "Akademik Erteleme Ölçeği", Depresyon, Anksiyete Stres Ölçeği (DASÖ)'nden yararlanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda Araştırmada; akademik erteleme davranışı ile depresyon, stres ve anksiyete arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu sonuç doğrultusunda Depresyon, anksiyete ve stres düzeyleri yüksek çıkan akademik ertelemeci öğrencilere yönelik bu duygu durumlarını azaltıcı programlar düzenlenmesi öğrencilere farkındalık sağlayarak akademik erteleme düzeylerinin düşmesine katkı sağlayabileceğine dikkat çekilirken; depresyon, anksiyete ve stres düzeyi gibi değişkenlerin farklı yaş grupları üzerinde incelenmesinin alana önemli katkılar sağlayacağı vurgulanmaktadır.

Aslan, (2013) tarafından hazırlanan “Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Karar Verme Stilleri İle İlişkisi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında liselerin 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının karar verme stilleri tarafından yordanıp yordanmadığının incelenmesini amaçlanmıştır. Araştırmanın verilerinin toplanmasında ‘Akademik Erteleme Ölçeği’ ile ‘Karar Verme Stilleri Envanteri’ kullanılmıştır. Elde edilen veriler kaçınan karar verme ve anlık karar vermenin akademik erteleme üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğunu göstermektedir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin akademik erteleme davranışları üzerinde cinsiyet anlamlı farklılık yaratırken, anne ve baba eğitim durumu, öğrenim görülen alan ve öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenlerinin anlamlı farklılık yaratmadıkları saptanmıştır. Çalışmanın farklı illerde, farklı okullarda farklı sınıf düzeylerinde tekrarlanabileceği önerilmektedir.

Tanrikulu (2013), tarafından hazırlanan “Ergenlerin Akademik Erteleme Davranışlarıyla Benlik Saygılarının İncelenmesi” adıyla hazırlanan yüksek lisans tez çalışmasında ergenlerin akademik erteleme davranışıyla benlik saygısı ilişkisi ve bu değişkenlerin bazı sosyodemografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışma nicel desene dayalı olarak hazırlanmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve Akademik Erteleme Ölçeği’nden yararlanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ergenlerin akademik erteleme davranışı ile benlik saygısı arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda ertelemenin ne olduğu ve ergenlerin bu durumla nasıl başa çıkacakları konusunda bilgilendirme amaçlı eğitimlerin verilmesi ve öğrencilerin benlik saygılarını geliştirmelerine yönelik birtakım etkinlikler yapılması önerilmektedir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışmanın örnekleme, çalışmada kullanılan veri toplama araçları, toplanan verilerin nasıl analiz edildiği hakkında bilgi verilmektedir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. Bu tür bir düzenlemede aralarında ilişki aranacak değişkenler ayrı ayrı sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme (değer verme, ölçme), ilişkisel bir çözümlenmeye olanak verecek şekilde yapılmak zorundadır.(Karasar,2005)

#### 3.2. Evren Ve Örneklem

Çalışmanın evrenini 2013-2014 eğitim öğretim yılında Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümünde öğrenim görmekte olan tüm öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmada gönüllük esas alınmış olup araştırmanın örneklemini oluşturan bireylere ait veriler şöyledir:

**Tablo 2. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

Cinsiyetiniz	Sayı	Oran %
Erkek	27	18,5
Kadın	119	81,5
Toplam	146	100,0

Tablo 2 incelendiğinde erkek katılımcıların % 18'lik bir dilimi oluşturduğu, bayan katılımcıların ise % 81'lik bir dilimi oluşturduğu belirlenmiştir. Gönüllülük esasına dayalı olarak oluşturulan grubun cinsiyet dağılım oranları incelendiğinde çalışmaya bayan katılımcıların daha yüksek oranda katılım gösterdiği görülmektedir.



**Tablo 3. Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

	Sayı	Oran %
1. Sınıf	31	21,2
2. Sınıf	32	21,9
3. Sınıf	39	26,7
4. Sınıf	41	28,1
5. Sınıf	3	2,1
Toplam	146	100,0

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya en yüksek katılımın 4. Sınıf öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Normal öğrenimini 4 yılda tamamlayamayan öğrenciler ise bu değişkenin en düşük frekans değerini oluşturmaktadır.

**Tablo 4. Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları**

	Sayı	Oran %
Fen Öğretmenliği	Bilgisi 32	21,9
Matematik Öğretmenliği	30	20,5
Okul Öncesi Öğretmenliği	Öncesi 71	48,6
İlköğretim Matematik Öğretmenliği	Matematik 13	8,9
Toplam	146	100,0

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılanlar arasında en yüksek frekansa sahip grubun okul öncesi öğretmenliği olduğu belirlenirken, en düşük frekansa sahip grubun ise ilköğretim matematik öğretmenliği olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 5. Akademik Başarı Ortalaması Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları**

Akademik Başarı Ort.	Sayı	Oran %
2.00-2.49	31	21,2
2.50-2.99	68	46,6
3.00-3.49	30	20,5
3.50-4.00	13	8,9
Toplam	142	97,3
Missing System	4	2,7
Toplam	146	100,0

Tablo 5 incelendiğinde araştırmanın örneklem grubunun en yüksek frekansını 2.50-2.99 ortalamaya sahip olan grubun oluşturduğu görülmektedir. Akademik başarı ortalaması 3.50 ve üzerinde olanların ise gruptaki en düşük frekansa sahip olduğu belirlenmiştir. Bu bilgilerden hareketle grubun başarı düzeyinin çok yüksek olmadığı yorumu yapılabilir.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Bu çalışmada kullanılan veri toplama araçları şunlardır:

1. Kişisel bilgi Formu
2. Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği
3. Aitken Akademik Erteleme Ölçeği

Aşağıda araştırmanın ölçekleri ile ilgili gerekli bilgiler sunulmuştur. Ölçekler de ekler bölümünde verilmiştir.

#### **3.3.1. Kişisel Bilgi Formu**

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ile araştırmaya katılanların cinsiyeti, sınıf düzeyi, öğrenim görülmekte olan bölüm ve akademik başarı ortalamaları değişken olarak belirlenmiştir.

### **3.3.2. Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği**

“Araştırmanın öğrenilmiş güçlülük ile ilgili verilerinin toplanmasında Rosenbaum (1980) tarafından hazırlanan Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği (RÖGÖ) kullanılmıştır. Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği bireyin zorlu durumlar karşısında kullanabileceği bilişsel stratejilerden ne ölçüde yararlandığını ve kendini denetleme becerilerini ölçmeyi amaçlamaktadır. 36 maddeden oluşur ve 5’li likert tipi bir ölçektir. Birey verdiği yanıtı göre her maddeden 1 ile 5 arasında puan almakta ve bunların toplanmasıyla oluşan bir toplam puan elde etmektedir. Ancak, 4, 6, 8, 9, 14, 16, 18, 19, 21, 29, 35, no’ lu maddeler ters yönde puanlanmakta ve böylece ölçekten 36 ile 180 arasında bir toplam puan alınmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar, kendini denetleme becerilerinin yüksekliğine yani, ölçekte temsil edilen başa çıkma stratejilerinin sıklıkla kullanıldığına işaret etmektedir.” Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği’nin Türkçe uyarlaması Siva (1991) ve Dağ (1991) tarafından yapılmıştır

#### **Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği’nin Güvenirliği**

Ölçeğin 532 deneklik örneklemden hesaplanan Cronbach Alfa güvenirlilik katsayısı,78 dir. Madde-toplam korelasyonları ise ,11 ile ,51 arasında değişmiştir ve tüm korelasyonlar anlamlıdır. 5. ve 21. maddeler  $p<,01$  düzeyinde, diğer maddeler ise  $p<,001$  düzeyinde anlamlı korelasyon göstermiştir (Dağ, 1991). 100 kişilik farklı bir örneklemden hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı ise,79 olarak bulunmuştur (Siva, 1991).

Test-tekrar test güvenirliliği için, ölçek 99 deneklik örneklem grubunda 23 gün arayla tekrar uygulanmış ve analizler sonucunda korelasyon ,80 olarak tespit edilmiştir

#### **Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği’nin Geçerliliği**

Ölçeğin, ölçüt bağıntılı geçerliliğinin araştırılmasında, Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği ile korelasyonu hesaplanmış ve  $r= -,29$  olarak belirlenmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliğinin tespitinde uygulanan “Temel Bileşenler Analizi” sonucunda, ölçekten toplam varyansın % 58,2’sini açıklayan 12 faktör elde edilmiştir. Bu faktörler; planlı davranma (32, 33, 34, 41), ruh hali denetimi (5, 13, 15, 17), istenmeyen düşüncelerin denetimi (4, 6, 9, 21, 35), dürtü denetimi ve planlı

davranma (3, 7, 12, 26, 27, 28), yeterli olma ve kendini yatıştırma (12, 16, 24, 25), ağrı denetimi (23, 31), erteleme (18, 22, 29, 30), yardım arama (7, 14, 19), iyiye yorma (1, 2, 4), dikkati yönlendirme (10, 11, 36), esnek planlama (20, 21) ve denetleyici aramadır (8, 9, 11, 16).

Başta çıkma becerilerinin zayıflığı ile psikopatolojinin yüksekliğinin kavramsal olarak ilişkili olacağı varsayılarak ölçek puanları ile “Belirti Tarama Listesi” ( SCL-90-R) genel belirti puanları arasındaki korelasyon hesaplanmış ve  $r=-.28$  bulunmuştur(akkayaaaa)

### 3.3.3. Aitken Akademik Erteleme Ölçeği

Aitken (1982) tarafından, öğrencilerin akademik görevleri erteleme eğilimlerini ölçmek amacıyla geliştirilmiş olan ölçek, Balkıs (2007) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek 5’li likert tipi toplam 16 maddeden oluşmaktadır ve tek boyutludur. Bireylerden kendilerini her madde için 1 (Tamamıyla Yanlış) ile 5 (Tamamıyla Doğru) puan aralığında derecelendirmeleri istenmektedir. Yüksek puanlar bireylerin erteleme eğilimine sahip olduklarını gösterir.

Balkıs (2007) tarafından yapılan uyarlama çalışmalarında, ölçeğin geçerlik çalışmaları için, Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği ile Erteleme Eğilimi Ölçeği birlikte üniversite öğrencilerine uygulanmış, yapılan analizler sonucunda iki ölçekteki toplam puanlar arasındaki korelasyon katsayısı ( $r=.72$ ,  $p<.05$  ) bulunmuştur. Araştırmacı tarafından Türkçeye çevrilen ölçek, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümünde görev yapan üç öğretim üyesi tarafından tekrar İngilizceye çevrilmiş, ölçeğin son şekli çeviriler karşılaştırılarak elde edilmiştir. Daha sonra ölçek, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinde farklı bölümlerinde öğrenim gören 293 öğrenciye uygulanmıştır. Bunların 100’üne dört hafta sonra güvenirlik için test-tekrar test uygulaması yapılmıştır. Ölçekteki her maddenin akademik görevleri erteleme eğilimi düzeyini ölçüp ölçmediğini ayırt etmek için madde toplam (item-total) korelasyonlarına bakıldığında, .33 ile .73 arasında bir değişim olduğu görülmüştür. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı Cronbach Alfa ( $\alpha$ ) = .89 olarak görülmüştür Test-tekrar test güvenirliği için yapılan analizlerde Pearson korelasyon katsayısı  $r= .87$ ,  $p<.001$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek için faktör analizi yapılmıştır. Faktör Analizi sonucunda

ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir. Tek faktörün açıkladığı varyans %38 ve bu faktöre ait öz değer 6.14\*tür (Kandemir, 2010:50-51).

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Veriler 2013-2014 eğitim öğretim yılı güz döneminde toplanmıştır. Uygun gün ve saatler belirlenmiş belirlenen zaman aralıklarında öğrenilmiş güçlülük ölçeği ve aitken akademik eteleme ölçeği ilköğretim bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Uygulama esnasında gönüllük esas alınmıştır. Uygulamanın öncesinde ve sonrasında araştırmanın amacı hakkında araştırmaya katılan öğretmen adaylarına bilgi verilmiştir.

### **3.5. Verilerin Analizi**

“Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği” ve “Akademik Erteleme Ölçeği” ile elde edilen veriler, ‘Öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasında bir ilişki var mıdır?’ temel problemi doğrultusunda ve ana problemi destekleyen alt problemler doğrultusunda analiz edilmiştir. Verilerin çözümlenmesi “SPSS for Windows 17.00” programıyla yapılmıştır. Öğrencilere ait demografik bilgilerin tanımlanması, yüzdelik ve frekans ile hesaplanmıştır. Verilerin parametrik istatistiklerin kullanımına uygun olup olmadığı kontrol edilmiştir. Verilerin analiz edilmesinde tek yönlü varyans analizi ve t testi kullanılmıştır. Araştırmada manidarlık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın ana problemi ve alt problemlerine ilişkin bulgularına yer verilmiştir.

#### 4.1. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular Ve Yorumlanması

Bu bölümde Araştırmanın alt problemlerine ilişkin elde edilen bulgular sırasıyla verilmiştir

#### 4.2. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri

Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre öğrenilmiş güçlülük ölçeğinden aldıkları puanlar şöyledir:

**Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Öğrenilmiş Güçlülük Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları**

Cinsiyetiniz	N	$\bar{x}$	Ss	Sd
RÖGÖ Erkek	27	128,74	12,252	2,358
Kadın	119	123,39	15,866	1,454

Tablo 6 incelendiğinde örneklem grubunu oluşturan öğretmen adaylarının RÖGÖ öğrenilmiş güçlülük testinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık tüm ölçek ile tüm alt boyutlarda anlamlı bulunmamıştır. Araştırmanın örneklem grubunda yer alan erkek bireylerin testin tamamında yer alan sorulara verdiği cevaplardan aldığı ortalamanın 128,74; bayan bireylerin aldığı testin tamamında yer alan sorulara verdiği cevaplardan aldığı ortalamanın ise 123,39 olduğu görülmektedir. Ulaşılan bulgu literatürdeki bazı kaynaklar tarafından desteklenmektedir. F. Coşkun (2007) üniversite giriş sınavına hazırlanan öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmada öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Benzer şekilde Akkaya, (2009) yine üniversite

öğrencileri üzerinde yaptığı ve araştırmada öğrencilerin sosyotropik kişilik özellikleri ile öğrenilmiş güçlülük düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Literatürdeki bazı kaynaklarda ise cinsiyet değişkenine göre farklılık tespit edilmiştir. Etcı (2013), engelli öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmada öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Söz edilen farklılık kız öğrencilerin lehine gerçekleşmiştir. Benzer şekilde Bekçi (2009) tarafından hazırlanan ve mesleki ve teknik eğitim gören öğrenciler üzerinde yürütülen çalışmada, öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük puanlarının cinsiyet değişkenine göre değerlendirildiğinde gruplar arası farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Söz konusu farkın kız öğrencilerin lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Boran (2009) endüstri meslek lisesi öğretmenleri üzerinde yürüttüğü çalışmada cinsiyet değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir fark tespit etmiştir. Buna göre bayan öğretmenlerin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri erkek öğretmenlerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerinden yüksektir.

#### 4.3. Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri

Öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkenine göre öğrenilmiş güçlülük ölçeğinden aldıkları puanlar şöyledir:

**Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Öğrenilmiş Güçlülük Puanları**

					95% güvenirlilik aralığı	
	N	$\bar{x}$	ss	sd	Alt sınır	Üst sınır
<b>1. Sınıf</b>	31	124,87	19,247	3,457	117,81	131,93
<b>2. Sınıf</b>	32	119,97	13,759	2,432	115,01	124,93
<b>3. Sınıf</b>	39	123,74	14,233	2,279	119,13	128,36
<b>4. Sınıf</b>	41	127,93	13,263	2,071	123,74	132,11
<b>5. Sınıf</b>	3	126,33	25,929	14,970	61,92	190,75
<b>Total</b>	146	124,38	15,366	1,272	121,87	126,90

Tablo 7’ de araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkenine göre öğrenilmiş güçlölük düzeyleri verilmiştir. Gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla dağılım normal (parametrik) olduğundan tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Varyans analizinden elde edilen bulguları ifade eden tablo şöyledir:

**Tablo 8. Öğretmen Adaylarının Öğrenilmiş Güçlölük Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

	N	df	$\bar{x}$	F	p
<b>Gruplar arası</b>	1173,185	4	293,296	1,251	,292
<b>Grup içi</b>	33061,336	141	234,478		
<b>Toplam</b>	34234,521	145			

**p>0.05**

Tablo 8’e göre yapılan varyans analizi sonucunda grupların ortalamaları arasında 0.05 seviyesinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Akkaya (2009) nın çalışmasında sınıf düzeyi değişkenine dair elde etmiş olduğu bulgular, çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir. Üniversite öğrencilerinin otonomik- sosyotropik kişilik özellikleri ile öğrenilmiş güçlölük düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelendiği çalışmada sınıf düzeyi değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Literatürde araştırmanın bulgusunun aksine sınıf düzeyi değişkenine göre gruplar arasında farklılık belirleyen çalışmalara da rastlanmaktadır. Etçi, (2013) engelli öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmada öğrencilerin öğrenilmiş güçlölük ölçeği puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu tespit etmiştir. Buna göre sınıf düzeyi ile öğrenilmiş güçlölük arasında doğru orantılı bir ilişki belirlenmiştir. Üst sınıflarda okuyan bireylerin öğrenilmiş güçlölük düzeyleri alt sınıflarda okuyan bireylere göre daha yüksektir. Ayrıca Bekçi (2009) tarafından mesleki ve teknik eğitim gören öğrenciler üzerinde yürütölen çalışmada, sınıf düzeyi değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Buna göre alt sınıfta okuyan öğrencilerin öğrenilmiş güçlölük düzeyleri üst sınıfta okuyan bireylere göre daha yüksektir. Sürük (1994), üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma stratejilerini bazı değişkenler açısından incelemiş; öğrenim görölen sınıf düzeyine göre birinci, ikinci ve üçüncü



sınıf öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülüklerinin dördüncü sınıf öğrencilerine göre farklılaştığını saptamıştır.

#### 4.4.Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölüm Göre Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüm değişkenine göre öğrenilmiş güçlülük ölçeğinden aldıkları puanlar şöyledir:

**Tablo 9. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Öğrenilmiş Güçlülük Puanları**

					95% güvenirlik aralığı	
					Alt sınır	Üst sınır
	N	$\bar{x}$	ss	sd		
<b>Fen Bilgisi Öğretmenliği</b>	32	124,06	11,924	2,108	119,76	128,36
<b>Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik</b>	30	128,87	13,320	2,432	123,89	133,84
<b>Okul Öncesi Öğretmenliği</b>	71	122,15	16,838	1,998	118,17	126,14
<b>İlköğretim Matematik Öğretmenliği</b>	13	127,00	17,767	4,928	116,26	137,74
<b>Total</b>	146	124,38	15,366	1,272	121,87	126,90

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlere göre öğrenilmiş güçlülük düzeyleri tablo 9'da verilmiştir. Gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla dağılım normal (parametrik) olduğundan tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Varyans analizinden elde edilen bulguları ifade eden tablo şöyledir:

**Tablo 10. Öğretmen Adaylarının Öğrenilmiş Güçlülük Puanlarının Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

	N	df	$\bar{x}$	F	p
<b>Gruplar arası</b>	1047,883	3	349,294	1,495	<b>,219</b>
<b>Grup içi</b>	33186,637	142	233,709		
<b>Toplam</b>	34234,521	145			

**p>0.05**

Tablo 10'a göre yapılan varyans analizi sonucunda grupların ortalamaları arasında 0.05 seviyesinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Akkaya (2009), üniversite öğrencileri üzerinde yürüttüğü çalışmada öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin okudukları bölüm değişkenine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

#### **4.5.Öğretmen Adaylarının Başarı Ortalaması Değişkenine Göre Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri**

Öğretmen adaylarının akademik başarı ortalaması değişkenine göre öğrenilmiş güçlülük ölçeğinden aldıkları puanlar şöyledir:

**Tablo 11. Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Ortalaması Değişkenine Göre Öğrenilmiş Güçlülük Puanları**

RÖGÖ	95% güvenirlilik aralığı				
	N	$\bar{x}$	ss	sd	Üst sınır
<b>2.00-2.49</b>	31	<b>126,29</b>	15,140	2,719	120,74
<b>2.50-2.99</b>	68	<b>123,94</b>	12,321	1,494	120,96
<b>3.00-3.49</b>	30	<b>122,73</b>	19,971	3,646	115,28
<b>3.50-4.00</b>	13	<b>123,38</b>	16,065	4,456	113,68
<b>Total</b>	142	<b>124,15</b>	15,047	1,263	121,65

Tablo 11'de araştırmaya katılan öğretmen adaylarının başarı ortalaması değişkenine göre öğrenilmiş güçlülük düzeyleri verilmiştir. Gruplar arasında anlamlı

bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla dağılım normal (parametrik) olduğundan tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Varyans analizinden elde edilen bulguları ifade eden tablo şöyledir:

**Tablo 12. Öğretmen Adaylarının Öğrenilmiş Güçlülük Puanlarının Akademik Başarı Ortalaması Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

RÖGÖ	N	df	$\bar{x}$	F	p
<b>Gruplar arası</b>	212,799	3	70,933	,309	,819
<b>Grup içi</b>	31711,095	138	229,791		
<b>Toplam</b>	31923,894	141			

**p>0.05**

Tablo 12'ye göre yapılan varyans analizi sonucunda grupların ortalamaları arasında 0.05 seviyesinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Literatürde, çalışmanın bulgusunun aksine, başarı ortalaması değişkeninin gruplar arasında anlamlı bir fark oluşturduğu çalışmalara rastlanmaktadır. Akkaya (2009), üniversite öğrencileri üzerinde yürüttüğü çalışmada en akademik başarı ortalaması değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir fark tespit etmiştir. Buna göre yüksek öğrenilmiş güçlülük düzeyine sahip grup genel akademik ortalaması 85 puan ve üzeri olan öğrencilerdir ve öğrencilerin akademik başarıları yükseldikçe öğrenilmiş güçlülük puanları da yükselmektedir.

#### **4.6. Akademik Erteleme**

Öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimlerini belirlemek için kullanılan “Aitken Erteleme Ölçeği” ölçeğinde yer alan sorulara verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular ve yorumları şöyledir:

#### **4.7. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Akademik Erteleme Eğilimler**

Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanlar şöyledir:

**Tablo 13. Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Eğilimlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları**

	<b>Cinsiyetiniz</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>ss</b>	<b>sd</b>
AEÖ	<b>Erkek</b>	27	46,93	10,198	1,963
	<b>Kadın</b>	119	48,59	8,103	,743

Tablo13'e göre örneklem grubunu oluşturan öğretmen adaylarının "Aitken Erteleme Eğilimi Ölçeği"nden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık tüm ölçek ile tüm alt boyutlarda anlamlı bulunmamıştır. Araştırmanın örneklem grubunda yer alan erkek bireylerin testin tamamında yer alan sorulara verdiği cevaplardan aldığı ortalamanın 46,93; bayan bireylerin aldığı testin tamamında yer alan sorulara verdiği cevaplardan aldığı ortalamanın ise 48,59 olduğu görülmektedir. İki değer arasındaki fark 0.05 düzeyinde anlamlı değildir. Literatürde araştırmanın bulgusunu destekleyen kaynaklar bulunmaktadır. Akademik erteleme cinsiyet değişkenine göre incelendiği araştırmalarda sonuçların farklılık gösterdiği görülmektedir. Bazı araştırmalar çalışmanın bulgusunu destekler niteliktedir ve cinsiyet değişkeni farklılık yaratmamıştır. Bazı araştırmalarda ise sonuçlar bayan bireylerin lehinedir. Haycock ve diğerleri (1998) öz-yeterlik ve kaygının üniversite öğrencilerinde genel erteleme davranışındaki rolünü araştırdıkları çalışmalarında genel erteleme davranışının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediğini belirlemişlerdir. Bununla birlikte çalışmanın bulgusunun aksine cinsiyet değişkeninin gruplar arasında farklılık gösterdiğini belirleyen çalışmalar da bulunmaktadır. Yıldırım (2011) tarafından hazırlanan ve ortaöğretim öğrencileri üzerinde yürütülen çalışmada cinsiyet değişkenine göre akademik erteleme eğiliminin farklılaştığını tespit etmiştir. Buna göre erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha fazla akademik erteleme davranışında bulunmaktadır. Benzer şekilde Aslan(2013), lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada cinsiyet değişkeninin akademik erteleme eğiliminde farklılık oluşturduğunu ve yine erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla erteleme eğiliminde bulduklarını belirlemiştir. Çakıcı (2003) ve Özer (2005) de lise öğrencileri üzerinde yürüttükleri çalışmalarda cinsiyet değişkenine göre farklılık tespit etmiş ve erkek öğrencilerin akademik erteleme puanlarının kız öğrencilerin

akademik erteleme puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kandemir (2010) de üniversite öğrencileri üzerinde yürüttüğü çalışmada akademik erteleme eğiliminin kız öğrencilerin lehine sonuçlandığını belirlemiştir. Washington (2004) ise yüksek lisans öğrencileri üzerinde yürüttüğü doktora tez çalışmada kız öğrencilerin erteleme eğilimi düzeylerinin erkek öğrencilerinkinden yüksek olduğunu tespit etmiştir.

#### 4.8. Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Akademik Erteleme Eğilimleri

Öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkenine göre akademik erteleme eğilimi ölçөгünden aldıkları puanlar şöyledir:

**Tablo 14. Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Akademik Erteleme Puanları**

	N	$\bar{x}$	ss	sd	95% aralığı	güvenirlilik
					Alt sınır	Üst sınır
<b>1. Sınıf</b>	31	52,19	6,740	1,211	49,72	54,67
<b>2. Sınıf</b>	32	48,22	7,521	1,330	45,51	50,93
<b>3. Sınıf</b>	39	47,95	8,535	1,367	45,18	50,72
<b>4. Sınıf</b>	41	45,85	9,420	1,471	42,88	48,83
<b>5. Sınıf</b>	3	46,00	13,077	7,550	13,52	78,48
<b>Total</b>	146	48,28	8,514	,705	46,89	49,67

Gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla dağılım normal (parametrik) olduğundan tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Varyans analizinden elde edilen bulguları ifade eden tablo şöyledir:

**Tablo 15. Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

	N	df	$\bar{x}$	F	p
<b>Gruplar arası</b>	736,159	4	184,040	2,655	,036
<b>Grup içi</b>	9775,327	141	69,329		
<b>Toplam</b>	10511,486	145			

p<0.05

Tablo 15 incelendiğinde öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimleri üzerinde sınıf düzeyi değişkeninin anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir ( $p=,036 < 0,05$ ).

Sınıf düzeyi değişkenine ait verileri içeren Tablo 15 incelendiğinde ölçekten en yüksek puanı alan, bir başka deyişle akademik erteleme eğilim puanı en yüksek olan sınıf düzeyinin 52,19 puan ile 1. sınıflar olduğu görülmektedir. Bunu 48,22 puan ile 2.sınıflar takip etmektedir. En düşük akademik erteleme eğilim puanı 4. sınıflarda görülmektedir. Bu bulgu doğrultusunda öğretmen adaylarının okula ilk başladıkları yıllarda akademik erteleme eğilimlerinin yüksek olduğu, ilerleyen sınıf düzeylerinde ise erteleme eğilimlerinin azaldığı yorumunu yapmak mümkün olacaktır. Nitekim literatürde bu araştırmanın sınıf düzeyi değişkenine dair olan bu bulgusunu destekleyen ve de aksini ispat eden çalışmalar bulunmaktadır. Kandemir (2010), üniversite öğrencileri üzerinde yürüttüğü çalışmada akademik erteleme eğiliminin sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Söz konusu farklılık 4. sınıfların lehine gerçekleşmiştir. Buna göre 4. Sınıf öğrencilerinin akademik erteleme eğilimleri diğer sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin erteleme eğilimlerinden daha yüksektir. En az erteleme eğilimine sahip öğrencileri 1.sınıfta öğrenim gören öğrencilerdir. Benzer şekilde Balkıs (2006) üniversite öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık tespit etmiştir. Sözü edilen bulguya göre son sınıf öğrencilerinin erteleme eğilimlerinin diğer sınıflarda öğrenim görmekte olan öğrencilerin erteleme eğilimlerinden yüksek olduğu belirlenmiştir. Yıldırım (2011) ortaöğretim öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada sınıf düzeyi değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulmamıştır. Benzer şekilde Aslan (2013) lise öğrencileri üzerinde yürüttüğü çalışmada sınıf düzeyi değişkeninin öğrencilerinin akademik erteleme eğilimleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirlemiştir. Yine Yiğit ve Dilmaç (2011) ortaöğretim öğrencilerinin akademik erteleme eğilimleri üzerinde sınıf düzeyi değişkeninin farklılık yaratmadığını bulgulamışlardır.

#### 4.9. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Bölüm Değişkenine Göre Akademik Erteleme Eğilimleri

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüm değişkenine göre akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanlar şöyledir:

**Tablo 16. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Akademik Erteleme Puanları**

AEÖ		95% Güvenirlik Aralığı					
		N	$\bar{x}$	ss	sd	Alt sınır	Üst sınır
<b>Fen Bilgisi Öğretmenliği</b>		32	46,75	8,550	1,511	43,67	49,83
<b>Psikolojik Danışma ve Rehberlik</b>		30	46,47	7,749	1,415	43,57	49,36
<b>Okul Öncesi Öğretmenliği</b>		71	50,49	7,225	,857	48,78	52,20
<b>İlköğretim Matematik Öğretmenliği</b>		13	44,15	13,253	3,676	36,15	52,16
<b>Total</b>		146	48,28	8,514	,705	46,89	49,67

Tablo 16’da öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüm değişkenine göre akademik erteleme eğilimleri verilmiştir. Gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla dağılım normal (parametrik) olduğundan tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Varyans analizinden elde edilen bulguları ifade eden tablo şöyledir:

**Tablo 17. Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Puanlarının Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

	<b>N</b>	<b>df</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Gruplar arası</b>	742,581	3	247,527	3,598	,015
<b>Grup içi</b>	9768,905	142	68,795		
<b>Toplam</b>	10511,486	145			

**P<0.05**

Tablo 17 incelendiğinde öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimleri üzerinde öğrenim görülen bölüm değişkeninin anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir (  $p:0,15 < 0,05$ )

Akademik erteleme ölçeğinden elde edilen bulgulara göre en yüksek akademik erteleme eğilimine sahip grup okul öncesi öğretmenliğidir. Fen bilgisi ve PDR gruplarının akademik erteleme eğilimleri birbirine oldukça yakın değerlerdedir. Akademik erteleme eğilimi en düşük olan grup 44,15 değeriyle ilköğretim matematik öğretmenliğidir. Literatür incelendiğinde akademik erteleme davranışını açıklamak için “öğrenim görülen bölüm” ün araştırma değişkeni olarak kullanıldığı çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Aslan (2013), lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada bulgusunun aksine öğrencilerin akademik erteleme ölçeği puanlarının öğrenim görülen alana göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ekşi ve Dilmaç(2010) ve Balkıs (2006) üniversite üzerinde yaptıkları çalışmalarda farklı anabilim dallarında öğrenim gören üniversite öğrencilerinin arasında akademik erteleme puanları arasında anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

#### **4.10. Öğretmen Adaylarının Başarı Ortalaması Değişkenine Göre Akademik Erteleme Eğilimleri**

Öğretmen adaylarının akademik başarı ortalaması değişkenine göre akademik erteleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanlar şöyledir:



**Tablo 18. Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Ortalaması Değişkenine Göre Akademik Erteleme Puanları**

AEÖ					95% Aralığı	Güvenirlilik
	N	$\bar{x}$	ss	sd	Alt sınır	Üst Sınır
<b>2.00- 2.49</b>	31	46,00	9,066	1,628	42,67	49,33
<b>2.50- 2.99</b>	68	48,03	9,069	1,100	45,83	50,22
<b>3.00- 3.49</b>	30	48,73	6,777	1,237	46,20	51,26
<b>3.50- 4.00</b>	13	52,54	6,226	1,727	48,78	56,30
<b>Total</b>	142	48,15	8,496	,713	46,74	49,56

Öğretmen adaylarının başarı ortalaması değişkenine göre akademik erteleme eğilimleri yukarıda yer alan Tablo18’de verilmiştir.

Gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla dağılım normal (parametrik) olduğundan tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Varyans analizinden elde edilen bulguları ifade eden tablo şöyledir:

**Tablo 19. Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Puanlarının Akademik Başarı Ortalaması Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

AEÖ	N	df	$\bar{x}$	F	p
<b>Gruplar Arası</b>	404,856	3	134,952	1,906	,132
<b>Grup içi</b>	9773,039	138	70,819		
<b>Toplam</b>	10177,894	141			

**p>0.05**

Tablo 19 incelendiğinde gruplar arasında başarı ortalaması değişkeninin öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimleri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmamıştır. ( $P=,132 > 0,05$ )

Çakıcı (2003) lise öğrencileri üzerinde yürüttüğü çalışmada akademik başarı ve akademik erteleme arasında bir fark tespit etmiştir. Buna göre Akademik başarısı

ve kendisi için mükemmeliyetçilik özelliği düşük olan öğrenciler daha fazla akademik erteleme davranışı göstermektedir. Akdemir, (2013) ilköğretim öğrencileri ile yürüttüğü çalışmada akademik erteleme ve akademik başarı arasında zayıf bir ilişki tespit etmiştir. Akkaya (2008), cinsiyet, yaş, akademik başarı, mükemmeliyetçilik ve depresyon değişkenlerinin akademik erteleme davranışı üzerindeki rolünü incelemiş ve akademik başarı değişkeninin kız öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerinin yordayan bir değişken olduğunu belirlemiştir.

#### 4.11. Öğrenilmiş Güçlülük İle Akademik Erteleme Puanları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi

Öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük ve akademik erteleme ölçeklerinden aldıkları puanların ilişkili olup olmadığının saptanması için korelasyon işlemi yapılmıştır ve elde edilen tablolar şöyledir:

**Tablo 20. Öğretmen Adaylarının Öğrenilmiş Güçlülük İle Akademik Erteleme Puanları**

	$\bar{x}$	ss	N
AEÖ	48,28	8,514	146
RÖGÖ	124,38	15,366	146

Tablo 20’de Öğretmen Adaylarının öğrenilmiş güçlülük ölçeği ve akademik erteleme ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması verilmiştir. Ölçeklerden alınan puanların arasındaki korelasyon ise şöyledir:

**Tablo 21. Öğretmen Adaylarının Öğrenilmiş Güçlülük İle Akademik Erteleme Puanlarının Korelasyonu**

		AEÖ	rögö
AEÖ	Pearson Correlation	1	,187*
	p (2-tailed)		,024
	N	146	146
rögö	Pearson Correlation	,187*	1
	p (2-tailed)	,024	
	N	146	146

\*. Korelasyon 0.05 düzeyinde anlamlı ( $p < 0.05$ )

Tablo 21 incelendiğinde  $r= 0,187$  (+ olduğu için doğru orantılı bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin  $p=0,024$  değerinin  $<0,05$  olduğu için anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Pearson Correlation ifadesinin karşısındaki  $0,187$  değeri “r” ile ifade edilir ve  $- 1$  ile  $+ 1$  arasında bir değer alır. Burada ilişkinin yönünü “r”nin işareti, derecesini ise katsayının büyüklüğü belirler.

Eksi değerler bir değişken artarken diğerinin azaldığının, artı değerler ise her iki değişkenin aldığı değerlerin birlikte artış ve azalış gösterdiğinin göstergesidir. r değeri  $0,5$ in altında ise ilişki yok denebilir.  $0,5$  ile  $0,7$  arası ilişki var,  $0,7-1$  iyi ilişki var). Tablo 20 ve Tablo 21 İncelendiğinde iki ölçekten elde edilen puanların doğrusal olarak ilişkili olduğu ancak iki değer yüksek düzeyde ilişkili olmadığı belirlenmiştir. Yani akademik erteleme eğilimi ile öğrenilmiş güçlülük düzeyi arasında düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır.

#### **4.12. Öğrenilmiş Güçlülük İle Akademik Erteleme Puanlarının Cinsiyet Faktörüne Göre İncelenmesi**

Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme puanları şöyledir:

**Tablo 22. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Faktörüne Göre Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri ile Akademik Erteleme Puanları**

	$\bar{x}$	ss	N
<b>AEÖ</b>	48,28	8,514	146
<b>RÖGÖ</b>	124,38	15,366	146
<b>Cinsiyetiniz</b>	1,82	,390	146

Tablo 22’ de öğretmen adaylarının cinsiyet faktörüne göre her iki ölçekten aldıkları puanlar yer almaktadır. Bu puanlar arasındaki korelasyonu ifade eden tablo ise şöyledir:

**Tablo 23. Öğretmen Adaylarının Öğrenilmiş Güçlülük İle Akademik Erteleme Puanlarının Cinsiyet Faktörüne Göre Korelasyonu**

Konrol Değişkeni			AEÖ	RÖGÖ
Cinsiyetiniz	AEÖ	Korelasyon	1,000	,200
		<b>p (2-tailed)</b>	.	<b>,016</b>
		df	0	143
	rögö	Korelasyon	,200	1,000
		<b>P (2-tailed)</b>	<b>,016</b>	.
		df	143	0

**\*. Korelasyon 0.05 düzeyinde anlamlı (p<0.05)**

Yukarıda Tablo 22 ve Tablo 23’ te öğrenilmiş güçlülük ve akademik erteleme ölçeklerinden elde edilen veriler cinsiyet faktörüne incelenmiş, aralarında herhangi bir ilişki olup olmadığını tespit etmek için korelasyon işlemi yapılmıştır. Yapılan korelasyon sonucunda  $r = ,200$  bulunurken  $p= 0,016$  bulunmuştur.  $p= 0,016$  değeri iki ölçekten alınan puanlar arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir. “r” değerinin işareti pozitif olduğundan öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasında düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki belirlenmiştir.

#### **4.13. Öğrenilmiş Güçlülük İle Akademik Erteleme Puanlarının Sınıf Düzeyi Faktörüne Göre İncelenmesi**

Öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkenine göre öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme puanları şöyledir:

**Tablo 24. Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyi Faktörüne Göre Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri ile Akademik Erteleme Puanları**

	$\bar{x}$	ss	N
<b>AEÖ</b>	48,28	8,514	146
<b>RÖGÖ</b>	124,38	15,366	146
<b>Sınıf Düzeyi</b>	2,68	1,156	146

Tablo 24’ te öğretmen adaylarının sınıf düzeyi faktörüne göre her iki ölçekten aldıkları puanlar yer almaktadır. Bu puanlar arasındaki korelasyonu ifade eden tablo ise şöyledir:

**Tablo 25. Öğretmen Adaylarının Öğrenilmiş Güçlülük İle Akademik Erteleme Puanlarının Sınıf Düzeyi Faktörüne Göre Korelasyonu**

Kontrol Değişkeni		AEÖ	RÖGÖ
<b>Sınıf Düzeyi</b>	<b>AEÖ</b>	Korelasyon	1,000
		<b>p (2-tailed)</b>	. <b>,008</b>
		df	0 143
	<b>RÖGÖ</b>	Korelasyon	,221
		<b>p (2-tailed)</b>	,008
		df	143 0

**\*. Korelasyon 0.05 düzeyinde anlamlı (p<0.05)**

Yukarıda Tablo 24 ve Tablo 25’ te öğrenilmiş güçlülük ve akademik erteleme ölçeklerinden elde edilen veriler sınıf düzeyi faktörüne incelenmiş, aralarında herhangi bir ilişki olup olmadığını tespit etmek için korelasyon işlemi yapılmıştır. Yapılan korelasyon sonucunda  $r = ,221$  bulunurken  $p = 0,008$  bulunmuştur.  $p = 0,008$  değeri iki ölçekten alınan puanlar arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir. “r” değerinin işareti pozitif olduğundan öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasında düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki belirlenmiştir.

#### 4.14. Öğrenilmiş Güçlülük İle Akademik Erteleme Puanlarının Öğrenim Görülen Bölüm Faktörüne Göre İncelenmesi

Öğretmen adaylarının öğrenim görülen bölüm faktörüne göre öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme puanları şöyledir:

**Tablo 26. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Görülen Bölüm Faktörüne Göre Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri ile Akademik Erteleme Puanları**

	$\bar{x}$	ss	N
<b>AEÖ</b>	48,28	8,514	146
<b>RÖGÖ</b>	124,38	15,366	146
<b>Okuduğunuz Bölüm</b>	5,16	2,545	146

Tablo 26’ da öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüm değişkenine göre her iki ölçekten aldıkları puanlar yer almaktadır. Bu puanlar arasındaki korelasyonu ifade eden tablo ise şöyledir:

**Tablo 27. Öğretmen Adaylarının Öğrenilmiş Güçlülük İle Akademik Erteleme Puanlarının Öğrenim Görülen Bölüm Faktörüne Göre Korelasyonu**

Konrol Değişkeni		AEÖ	RÖGÖ
<b>Okuduğunuz Bölüm</b>	<b>AEÖ</b>	Korelasyon	1,000
		<b>p (2-tailed)</b>	,196
		<b>df</b>	<b>,018</b>
	<b>RÖGÖ</b>	Korelasyon	0
		<b>p (2-tailed)</b>	143
		<b>df</b>	143

\*. Korelasyon 0.05 düzeyinde anlamlı (p<0.05)

Yukarıda Tablo 26 ve Tablo 27’de öğrenilmiş güçlülük ve akademik erteleme ölçeklerinden elde edilen veriler öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüm faktörüne incelenmiş, aralarında herhangi bir ilişki olup olmadığını tespit etmek için korelasyon işlemi yapılmıştır. Korelasyon sonucunda  $r = ,196$  bulunurken  $p= 0,018$  bulunmuştur.  $p= 0,018$  değeri iki ölçekten alınan puanlar arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir. “r” değerinin işareti pozitif olduğundan öğretmen

adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasında düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki belirlenmiştir.

#### 4.15. Öğrenilmiş Güçlülük İle Akademik Erteleme Puanlarının Akademik Başarı Ortalaması Faktörüne Göre İncelenmesi

Öğretmen adaylarının akademik başarı ortalaması faktörüne göre öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme puanları şöyledir:

**Tablo 28. Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Ortalaması Faktörüne Göre Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri İle Akademik Erteleme Puanları**

	$\bar{x}$	ss	N
AEÖ	48,15	8,496	142
RÖGÖ	124,15	15,047	142
<b>Akademik Başarı Durumunuz</b>	2,18	,878	142

Tablo 28’de öğretmen adaylarının akademik başarı ortalaması faktörüne göre her iki ölçekten aldıkları puanlar yer almaktadır. Bu puanlar arasındaki korelasyonu ifade eden tablo ise şöyledir:

**Tablo 29. Öğretmen Adaylarının Öğrenilmiş Güçlülük İle Akademik Erteleme Puanlarının Akademik Başarı Ortalaması Faktörüne Göre Korelasyonu**

Kontrol Değişkeni			AEÖ	RÖGÖ
Akademik Başarı Durumunuz	Başarı AEÖ	Korelasyon	1,000	,167
		<b>p (2-tailed)</b>	.	<b>,048</b>
		df	0	139
	rögö	Korelasyon	,167	1,000
		<b>p (2-tailed)</b>	<b>,048</b>	.
		df	139	0

**\*. Korelasyon 0.05 düzeyinde anlamlı (p<0.05)**

Yukarıda Tablo 28 ve Tablo 29’ da öğrenilmiş güçlülük ve akademik erteleme ölçeklerinden elde edilen veriler öğretmen adaylarının akademik başarı ortalaması faktörüne incelenmiş, aralarında herhangi bir ilişki olup olmadığını tespit etmek için korelasyon işlemi yapılmıştır. Korelasyon işlemi sonucunda  $r = ,167$

bulunurken  $p= 0,048$  bulunmuştur.  $p= 0,048$  değeri iki ölçekten alınan puanlar arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir. “r” değerinin işareti pozitif olduğundan öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasında düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki belirlenmiştir.





## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına göre ortaya çıkan sonuçlara ve bu sonuçlara ışığında geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Sonuçlar

1. Araştırmada öncelikle öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri araştırma için belirlenmiş olan değişkenler açısından incelenmiştir. Öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından farklılık göstermemektedir.

2. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri sınıf düzeyi değişkeni açısından farklılık göstermemektedir.

3. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri öğrenim görülen bölüm değişkenine göre farklılık göstermemektedir.

4. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri akademik başarı ortalaması değişkeni bakımından farklılık göstermemektedir.

5. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimleri cinsiyet değişkeni açısından göre farklılık göstermemektedir.

6. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimleri eğilimlerinde sınıf düzeyi değişkeni açısından farklılık tespit edilmiştir. Buna göre akademik erteleme eğilimi en yüksek grup birinci sınıflar olurken akademik erteleme eğiliminin sınıf düzeyleri ile ters orantılı bir şekilde azaldığı belirlenmiştir. En düşük akademik erteleme eğilimi en düşük grup dördüncü sınıflar olmuştur. Okulu uzatmış olan öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimi düzeyi ise 46,00 olarak bulunmuştur.

7. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimleri eğilimlerinde öğrenim görülen bölüm değişkenine göre farklılık tespit edilmiştir. akademik erteleme eğilimi en yüksek olan okul öncesi öğretmenliği olurken akademik erteleme eğilimi en düşük olan grup ilköğretim matematik öğretmenliğidir.

8. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimleri akademik başarı ortalaması değişkenine göre farklılık göstermemektedir.

9. Öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasındaki ilişki araştırmanın değişkenlerine göre incelenmiş ve yapılan korelasyon sonucunda iki ölçekten alınan puanlar arasında cinsiyet değişkenine göre düşük düzeyde pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

10. Öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi için yapılan korelasyon sonucunda iki ölçekten alınan puanlar arasında sınıf düzeyi değişkenine göre düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir.

11. Öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi için yapılan korelasyon sonucunda iki ölçekten alınan puanlar arasında öğrenim görülen bölüm değişkenine göre düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir.

12. Öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi için yapılan korelasyon sonucunda iki ölçekten alınan puanlar arasında akademik başarı ortalaması değişkenine göre düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir.

13. Öğrenilmiş güçlülük ölçeği ve akademik erteleme ölçeğinden alınan puanlar arasında yapılan korelasyon sonucunda iki ölçeğin birbiriyle ilişkili olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgu (0,024) 0,05 düzeyinde anlamlıdır. Ancak elde edilen değer 0,05' ten küçük olduğu için ilişkinin düzeyinin düşük olduğu belirlenmiştir. İki ölçek arasında yapılan korelasyon sonucunda elde edilen değer in işareti + olduğu için aralarında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

## **5.2. Öneriler**

Bu bölümde araştırma problemi, araştırmanın alt problemleri ve gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik öneriler yer almaktadır.

### **5.2.1. Araştırma Problemi ve Alt Problemlere Yönelik Öneriler**

1. Eğitim öğretimin tüm kademelerinde bireylerin gündelik hayatın getirmiş olduğu stres kaynaklarından uzaklaşabilmeleri, karşılaştıkları problemleri

çözebilme yetisi geliştirmeleri için bireylerin öğrenilmiş güçlölük düzeylerini geliştirici etkinlikler düzenlenebilir.

2. Okullarda görev yapan herkese başta psikolojik danışmanlar olmak üzere tüm öğretmenler ve yöneticilere öğrenilmiş güçlölük hakkında seminerler verilerek konu hakkında bilgi sahibi olmaları ve örtük program vasıtasıyla öğrencilerin öğrenilmiş güçlölük düzeylerinin artırılması sağlanabilir.

3. Üniversitelerin eğitim fakültelerinde okutulan programlarda öğrenilmiş güçlölük ile ilgili bilgi ve beceri kazandıracak düzenleme yapılabilir.

4. Akademik erteleme bireylerin başarılı olmalarının önünde önemli bir engel oluşturmaktadır. Eğitimin her kademesinde akademik ertelemeyi azaltıcı etkinlikler yapılması başarının artırılmasında önemli olacaktır.

5. Eğitimin ilk başlangıç yeri olan ailelerin hem öğrenilmiş güçlölük hem de akademik erteleme hakkında bilgi sahibi olmaları için seminerler düzenlenmesi ve bu seminerlere katılımlarının sağlanması okullarda verilen eğitime büyük katkı sağlayacaktır.

### **5.2.2. Gelecekte Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler**

1. Bu araştırma ilköğretim bölümü öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlölük düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasındaki nedenselliği tespit etmeye yöneliktir. Benzer çalışma farklı değişkenlerle yapılabilir.

2. Araştırma cumhuriyet üniversitesinde ilköğretim bölümü öğretmen adayları üzerinde yürütölmüştür. Farklı üniversitelerde, farklı fakültelerde uygulanabilir.

3. Araştırma ilköğretim bölümü öğretmen adayları üzerinde uygulanmıştır. Çalışma fakültenin başka bölümlerinde uygulanabilir.

4. Araştırma farklı zaman dilimlerinde yinelenerek iki ölçek sonuçlarının karşılaştırılması akademik erteleme ve öğrenilmiş güçlölük kavramlarının daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır.

## KAYNAKÇA

- ACAR, T. (10 Ocak 2007). Öz Yeterlilik (Self Efficacy) Kavramı Üzerine. [http://www.parantezegitim.net/Bilgi\\_Bank/Oz\\_yeterlik\\_T.Acar\\_.pdf](http://www.parantezegitim.net/Bilgi_Bank/Oz_yeterlik_T.Acar_.pdf) adresinden 16.03.2013 tarihinde ulaşılmıştır.
- AKBABA, S. ve GÖZÜM, S. (1998). Bireyin Kendisiyle Olumlu Diyalog Kurma Öğretiminin Stresle Başa Çıkma Üzerine Etkisi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Konya.
- AKBAY, S.E. (2009). Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Akademik Güdülenme, Akademik Özyeterlilik ve Akademik Yükleme Stillerinin Rolü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- AKBAY, S.E. VE GİZİR, C.A.(2010). Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Akademik Güdülenme, Akademik Özyeterlilik ve Akademik Yükleme Stillerinin Rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 6, Sayı 1, ss. 60-78.
- AKDEMİR, N. T. (2013). İlköğretim öğrencilerinin facebook tutumları ile akademik erteleme davranışları ve akademik başarıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- AKDOĞAN, A. (2013). Farklı Depresyon Anksiyete Stres Düzeylerine Sahip Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- AKGÜN, S.(2004). The Effects Of Situation And Learned Resourcefulness On Coping Responses. *Social Behavior and Personality*, 32(5), 441-448.
- AKKAYA, E.(2007). “Academic procrastination among faculty of education students: the role of gender, age, academic achievement, perfectionism and depression”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

- AKKAYA, E. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Otonomik-Sosyotropik Kişilik Özellikleriyle Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- AKKUŞ, N. (2007). Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklara Günümüzde Uygulanan İlköğretim Eğitim Programına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- AKPINAR, B. (2008). Eğitim Sürecinde Öğretmenlerde Strese Yol Açan Nedenlere Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. Cilt:16 No:2. 359-366.
- AKSARAY, G. (2013). Stres yönetiminde Bireysel Stratejiler. Ç. Yenilmez, (Ed.), Çatışma ve stres yönetimi -II içinde (112-127). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi A.Ö.F Yayın No: 1716.
- ARGON, T VE ATEŞ, H. (2007). İlköğretim Okulu Birinci Kademe Öğretmenlerini Etkileyen Stres Faktörleri. *AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 7, Sayı 2 (2007),53-63.
- ASLAN, A. (2013). Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Karar Verme Stilleri İle İlişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- ASLAN, H (2006). Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri ve Cinsiyetlerine Göre Mizah Tarzlarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AVCI, E. (2008). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Akademik Başarıları İle Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- AYDIN, B VE İMAMOĞLU, S. (2001). Stresle Başa Çıkma Becerisi Geliştirmeye Yönelik Grup Çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 41-52.

- AYDOĞAN, D. (2008). Akademik Erteleme Davranışının Benlik Saygısı, Durumluluk Kaygı ve Öz-yeterlik ile Açıklanabilirliği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- AYTAÇ, S. (2009). İş stresi yönetimi el kitabı iş stresi: oluşumu, nedenleri, başa çıkma yolları, yönetimi. (1. Baskı). Labour Ministry- CASGEM.
- BALKIS, M. (2006). “Üniversite Öğrencilerinin Davranışlarındaki Erteleme Eğiliminin, Karar Verme Tarzları ile İlişkisi.” Yayımlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- BALKIS, M. VE DURU, E.(2010). Akademik Erteleme Eğilimi, Akademik Başarı İlişkisinde Genel ve Performans Benlik Saygısının Rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 27, 2010, ss. 159-170
- BALKIS, M., DURU, E., BULUŞ, M. Ve DURU, S. (2006). Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Eğiliminin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*. (7) 2: 57–73.
- BANDURA, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs Prentice Hall.
- BANDURA, A. (1997a). Current directions in self-efficacy research. *Advance In Motivation And Achievement*, 10, 1-49.
- BANDURA, A.(1997) “Social Foundations of Thought and Action: A Social-Cognitive Theory” ( 400- 411). (<http://www.des.emory.edu/mfp/effquotes.html> adresinden ulaşılmıştır.)
- BAYDOĞAN, M. ve DAĞ, İ. (2008). Hemodiyaliz Hastalarındaki Depresiflik Düzeyinin Yordanmasında Kontrol Odağı, Öğrenilmiş Güçlülük ve Sosyotropi-Otonomi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 19(1), 19-28.
- BEKÇİ, V. (2009). “Mesleki Ve Teknik Eğitim Gören Öğrencilerin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerinin Megep’de Alan- Dal Seçimi İle İlişkisinin İncelenmesi” (Şişli İlçesi Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul .

- BESWICK, G., ROTHBLUM, E. D., & MANN, L. (1988). Psychological Antecedents Of Student Procrastination. *Australian Psychologist*, 23 (2), 207-217.
- BORAN, E (2009). İstanbul İli Avrupa Yakasında Bulunan Endüstri Meslek Liseleri Öğretmenlerinin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri Öğrenci Kontrol Eğilimleri Arasındaki İlişkileri Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- BOZGEYİKLİ, H. (2005). Mesleki Grup Rehberliğinin İlköğretim 8.sınıf Öğrencilerinin Meslek Kararı Vermede Kendilerini Yetkin Görme Düzeylerine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- BREWİN, C.R. ve ANDREWS, A., FURNHAM, A. (1996). Intergenerational links and positive self-cognitions: Parental Correlates of Optimism, Learned Resourcefulness, and Self-Evaluation Cognitive. *Therapy and Research*, Vol.20, No.3 247-263.
- CAREY, M. P., CAREY, K. B., CARNRIKE, C. L. M. JR. & MEISLER, A. W. (1990). Learned Resourcefulness, Drinking And Smoking In Young Adults. *The Journal of Psychology*, 124 (4), 391-395.
- CHASE, M. A. (1998). Sources of self-efficacy in physical education and sport” *Journal of Teaching in Physical Education*, No. 18, 76-89.
- COŞKUN, F.(2010). Üniversite Giriş Sınavına Hazırlanan Adaylarda Umutsuzluk ve Öğrenilmiş Güçlülük. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- COŞKUN, Y. (2007). Ortaöğretim Öğrencilerinin Öğrenilmiş Güçlülükleri ve Aile İçi İlişkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- CÜCELOĞLU, D. (2009). “İnsan ve Davranışı”. 19. Basım. Remzi Kitabevi, Ankara.
- ÇAKICI, Ç. D. (2003). Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme ve Akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- ÇAKICI, D.Ç. (2003). Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme ve Akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ÇAVUŞOĞLU, İ. (2009). Sınıf Öğretmenliği Son Sınıf Öğretmen Adaylarının Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- DAĞ, İ. (1991). Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği'nin Üniversite Öğrencileri İçin Güvenirliliği ve Geçerliliği. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 2 (4), ss. 269-274.
- DAĞ, İ. (1991). Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği'nin Üniversite Öğrencileri İçin Güvenirliliği Ve Geçerliliği. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 2, 269-274.
- DEMİREL, M. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Ve Okul Yöneticilerinin Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik İnançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* 37: 36-49.
- DÖNMEZ, B. Ve GENÇ, G. (2006). Genel Liselerdeki Okul Yöneticisi Ve Öğretmenlerin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine İlişkin Algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(12), 41-60.
- DÜZGÜN, Ş ve HAYALİOĞLU, H. (2006). Öğrencilerde Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, S: 13.
- EDWARDS, D., & RIORDAN, S. (2001). Learned Resourcefulness In Black And White South African University Students". *The Journal Of Social Psychology*. 134(5), 665-675.
- EKİNCİ, E. (2011). Ortaöğretim Öğrencilerinin Akademik Özyeterlik Düzeyleri Ve Akademik Erteleme Davranışlarının Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeylerini Yordama Gücü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat



- ERCAN, Ö. (2002). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Aile Özellikleri, Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeyleri Ve Stresle Başa Çıkma Yolları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- ERDEN, M. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretimi Özyeterlik İnançlarının Öğrencilerin Fen Tutumları ve Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- ERKMEN, N ve ÇETİN, M. Ç. (2008). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Bazı Değişkenlerle İlişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. (230-242).
- ERKUŞ, A. (1994). Psikoloji Terimleri Sözlüğü. Doruk Yayınları, Ankara.
- ERTURGUT, R. ve SOYŞEKERCİ S. (2010). Sürdürülebilir Girişimciliğin Önündeki Engeller: Kriz ve Öğrenilmiş Çaresizlik Sarmalında Girişimci-Yöneticiler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Yıl: 2 Sayı: 2, ( 35-46 ).
- ETCİ, A. (2013). İşitme Engelli Öğrencilerin Öğrenilmiş Güçlülük İle Umutsuzluk Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- FERRARİ, J. R. (1991). Self Handicapping By Procrastinators: Protecting Self-Esteem, Social Esteem Or Both. *Journal of Research in Personality*, 25 , 245-261.
- FERRARİ, J. ve EMMONS, R. (1995). Methods of procrastination and their relation to self control and self-reinforcement: An exp şoratory study. *Journal of Social Behavior and Personality*, (10) 135-142.
- GERÇEK, C. YILMAZ, M. KÖSEOĞLU, P ve SORAN, H. (2006). Biyoloji Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretiminde Öz-Yeterlik İnançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, (39) 57-73.
- GÖKÇE, E. (2003). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Yeterlikleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, (299) 36-48.

- GÜLOĞLU, B. (2006). The Effect Of A Cognitive Behavioral Group Counseling Program On The Learned Resourcefulness Level And Automatic Thought Patterns Of Elementary School Students. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- GÜLTEKİN, Z. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Algılanan Anne-Baba Reddiyle Baş Etmeleri ile Denetim Odağı, Öğrenilmiş Güçlülük ve Eş Kabul-Reddiyle İlişkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- GÜNDÜZ, B. (2000). Hemşirelerde Stresle Başa çıkma Biçimleri ile Tükenmişlik Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- HAVA, T. Ve ERTURGUT, R. (2009). Girişimci Ruhunun Geliştirilmesi ve Öğrenilmiş Çaresizlik Olgusu. Econanadolu 2009 Kongre Bildisi, Eskişehir.
- JOHNSON, E. M., GREEN, K. E., & KLUEVER, R. C. (2000). Psychometric characteristics of the revised procrastination inventory. *Research in Higher Education*, 41(2), 269-279.
- KAĞAN, M (2009). Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışını Açıklayan Değişkenlerin Belirlenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (42) 113-128.
- KANDEMİR, M. (2010). Akademik Erteleme Davranışını Açıklayıcı Bir Model. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- KESGİN, E. (2006). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik Düzeyleri İle Problem Çözme Yaklaşımlarını Kullanma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Denizli İli Örneği ). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- KOCA, A.İ. (2009). Üniversite öğrencilerinin Değerleri ve Bireysel Özellikleri ile Kariyer Tercihleri Arasındaki İlişki: Çukurova Üniversitesi'nde Bir Araştırma'. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- KOTAMAN, H. (2008). Özyeterlilik İnancı ve Öğrenme Performansının Geliştirilmesine İlişkin Yazın Taraması. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 111-133.
- KÜÇÜKAHMET, L. (2004). Bir Meslek Olarak Öğretmenlik. Ankara, Nobel Dağıtım, 2-25.
- MARAŞLI, M. (2005). Bazı Özelliklerine ve Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Göre Lise Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri. *Türk Tabipleri Birliği Mesleki Sağlık Ve Güvenlik Dergisi*. Temmuz-Ağustos-Eylül (27-33).
- MASALCI BURÇAK, A.D. (2012). İç Denetim Programının Ergenlerin Denetim Odağı, Öğrenilmiş Güçlülük Ve Savunma Mekanizmalarını Kullanma Biçimi Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- MİLGRAM, N., MEY-TAL, G. ve LEVİSON, Y. (1998). Procrastination, Generalized Or Specific, İn College Students And Their Parents. *Personality and Individual Differences*, 25 (2), 297-316.
- MİLGRAM, N., ve TENNE, R. (2000). Personality Correlates Of Decisional And Task Avoidant Procrastination. *European Journal of Personality* , (14) 141-156.
- ODACI, H ve ÇELİK, Ç. B.(2011). Üniversite Öğrencilerinin Problemlı İnternet Kullanımlarının Akademik Öz-yeterlilik, Akademik Erteleme Ve Yeme Tutumları İle İlişkisi. 5th International Computer & Instructional Technologies Symposium. Elazığ.
- OĞUZ, A. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Öz Yeterlilik İnançları.” *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(2) 80-93.
- OWENS, A. M. And NEWBEGİN, I. (2000). Academic Procrastination Of Adolescents İn English And Mathematics: Gender and Personality Variations. *Journal of Social Behavior & Personality*, 2000 Special Issue, 15 (5) 111-125.

- ÖZER, A VE ALTUN, E. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Nedenler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(21) 45 – 72.
- ÖZER, B.U. (2009). Bir Grup Lise Öğrencisinde Akademik Erteleme Davranışı: Sıklığı, Olası Nedenleri ve Umudun Rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 4 (32), 12-19.
- ÖZTÜRK, S. (2006). The Relationship Between Learned Resourcefulness And Conflict Behaviors. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- POLATCI, S. ve BOYRAZ, E. (2010). Öğretmenlerin Öğrenilmiş Güçlülüklerinin Kaynak Ve Sonuçlarına İlişkin Bir Model Önerisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 24(4) 65-76
- ROSENBAUM, M. ve JAFFE, Y. (1983). “Learned helplessness: The role of individual differences in learned resourcefulness.”, *British Journal of Social Psychology* . 22, 215-225.
- ROSENBAUM, M., & BEN-ARİ SMİRA, K. (1986). Cognitive and personality factors in the delay of gratification of hemodialysis patients. *Journal of Personality and Social Psychology* 51(2), 357-64.
- ROSENBAUM, M., & BEN-ARİ, K. (1985). Learned helplessness and learned resourcefulness: effects of noncontingent success and failure on individuals differing in self-control skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, (48) 198-215.
- ROSENBAUM, M., & BEN-ARİ, K. (1985). Learned Helplessness And Learned Resourcefulness: Effects Of Noncontingent Success And Failure On Individuals Differing In Self-Control Skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, (48) 198-215.
- ROSENBAUM, M., & COHEN, E. (1999). Equalitarian marriages, spousal support, resourcefulness, and psychological distress among israeli working women. *Journal of Vocational Behavior*, (54) 102-113.

- ROSENBAUM, M., VE BEN-ARİ SMİRA, K. (1986). Cognitive and personality factors in the delay of immediate gratification of hemodialysis patients. *Journal of Personality and Social Psychology*, (51) 357-364.
- ROTHBLUM, E. D., SOLOMON, L. J., VE MURAKAMİ, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33(4), 387-394.
- SADLER, C. D., and SACKS, L.A. (1993). Multidimensional Perfectionism And Academic Procrastination: Relationships With Depression İn University Students. *Psychological Reports*, (73) 863-871.
- SARICI, S. (1999). Üniversite Öğrencilerinin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri, Ben Durumları ve Sosyo-ekonomik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- SARIOĞLU, A. F. (2011). Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Eğilimi ile Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasındaki ilişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- SAYLAN, N. ve YURDAKUL, B. (1998). Öğretmenlerin Mesleki Stres Düzeyi ile Stresle Başa Çıkmada Uygulanan Bireysel Ve Örgütsel Stratejiler. Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi 7. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirisi. 231-240.
- SAYLAN, N., ZENCİRCİ, İ. ve YURDAKUL, B. (1997). Öğretmen Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumları Dışında Kalan Okullardan Mezun Olan ve Sınıf Öğretmeni Olarak Atananların Göreve Başladıktan Sonra Oluşan Stres Faktörlerine İlişkin Görüşleri. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu-1, Çanakkale.
- SELİGMAN, M. E. P. (1975). Helplessness: On Depression. Development and Death. W.H. Freeman and Company, San Francisco.
- SEZGİN, F. (2012). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 20 (2), 489-502.

- SIZAN, B. (2006). İş Başarımını Etkileyen Örgütsel Stres Kaynakları Ve Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- SİVA, A. N. (1991). İnfertilitede Stresle Baş Etme, Öğrenilmiş Güçlülük Ve Depresyonun İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- SÜRÜK, N. (1994). Üniversite Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Stratejilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- TANRIKULU, M. (2013). Ergenlerin Akademik Erteleme Davranışlarıyla Benlik Saygılarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- TAŞGIN, Ö. VE ÇAĞLAYAN, H. S. (2011). Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Tarzlarının İncelenmesi. *Van YüzüncüYıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayısı*, 73-82.
- TERZİ, M., ÜNAL, M. Ve GÜRBÜZ, M. Ç. (2012). İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Matematiğe Yönelik Akademik Güdülenme Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*. 2(1), 97-119.
- TOOMEY, T. C. (1995). Relationship of Learned Resourcefulness to Measures of Pain Description. *Psychopathology and Health Behavior in a Sample of Chronic Pain Patients*, 11 (4),259-66.
- TÜRESİN, H. (2012). Örgüt Çalışanlarının Paternalistik Liderlik Algıları, Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri, İş Tatmin Düzeyleri Ve İşten Ayrılma Niyetleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- ULUKAYA, S. (2012). Üniversite Öğrencilerinde Akademik Ertelemenin Yordayıcıları Olarak Aile Bağlamında Benlik Ve Anababa Tutumları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- ÜNAL KESKİN, G. VE ORGUN, F. (2006). Öğrencilerin Öz Etkililik-Yeterlilik Düzeyleri İle Başa Çıkma Stratejilerinin İncelenmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, (7) 92-99.
- YALÇIN, Ö. M. (2007). Kendini Denetleme Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuzmayıs Üniversitesi, Samsun.
- YILDIRIM, A. , HACIHASANOĞLU, R. ve KARAKURT, P. (2007). Hemşirelerin Stresle Başa Çıkmada Bilişsel Stratejileri Kullanma Düzeylerinin Ve Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*. 10(4), 21-29.
- YILDIRIM, Ü. (2011). Ortaöğretim Öğrencilerinin Psikolojik Belirtilerinin Sosyal Destek Algısı Ve Akademik Erteleme Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- YİĞİT, R. VE DİLMAÇ, B. (2011). Ortaöğretimde Öğrencilerinin Sahip Oldukları İnsani Değerler İle Akademik Erteleme Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi Ortaöğretimde Öğrencilerinin Sahip Oldukları İnsani Değerler İle Akademik Erteleme Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Dergisi*, (31) 159-178.
- YÖRÜKOĞLU, A. (2000). Gençlik Çağı. Ankara: Özgür Yayınları.
- YÜRÜR, Ş.(2011). Öğrenilmiş Güçlülük, Kıdem ve Medeni Durumun Duygusal Tükenmedeki Rolü: Kaynakların Korunması Teorisi Kapsamında Bir Analiz. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25 (1) 107-126.
- ZAUSNIEWSKI, J. A. VE MARTİN, M. H. (1999). Developmental Task Achievement And Learned Resourcefulness In Healthy Older Adults. *Archives of Psychiatric Nursing*, 13(1), 41-47.
- ZİMMERMAN, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner. *An Overview Theory Into Practice*. 41 (2), 64-71.

ZORALOĞLU, Y. (1998). Öğretmenlerin Mesleki Stres Kaynakları Ve Stresin Örgütsel Doğurguları. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.





# EKLER

# VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

## EK-1

Sevgili Arkadaşlar,

Aşağıda hazırlamakta olduğum çalışma doğrultusunda size sunulmuş olan kişisel bilgi formu ve ölçekler bulunmaktadır. Çalışma kapsamında siz öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük ve akademik erteleme eğilimleriniz arasındaki ilişki araştırılmaktadır. Araştırmacılar olarak sizlerden beklentimiz soruları okuyarak içtenlikle cevaplandırmanızdır.

İlgi ve katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkürler.

Ebru

ARIKAN

### KİŞİSEL BİLGİLER

- 1. Cinsiyetiniz :** Erkek ( ) Bayan ( )
- 2. Sınıf Düzeyiniz:** 1. Sınıf ( ) 2. Sınıf ( ) 3. Sınıf ( ) 4. Sınıf ( )
- 3. Okuduğunuz Bölüm:**  
Fen Bilgisi Öğretmenliği ( ) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ( )  
Türkçe Öğretmenliği ( ) Matematik Öğretmenliği ( )  
Sınıf Öğretmenliği ( ) Psikolojik. Dan. ve Rehberlik ( )  
Diğer.....
- 4. Akademik Başarı (Not Ortalaması) Durumunuz:**  
2,00 - 2,49 ( ) 2,50 - 2,99 ( ) 3,00 – 3,49 ( ) 3,50 – 4,00 ( )

## EK-2

### RÖGÖ

Aşağıda kötü bir durum veya olayla karşılaşıldığında kişilerin neler yapabileceğini anlatan 36 ifade vardır. Lütfen her maddeyi dikkatle okuyarak o maddede yer alan ifadenin size ne derece uygun olduğuna karar veriniz. Verdiğiniz karara göre aşağıdaki ölçeği dikkate alarak yandaki sayılardan uygun olanı üzerine (X) işareti koyunuz.

1. **Hiç** tanımlamıyor 3. Oldukça iyi tanımlıyor 5. **Çok iyi** tanımlıyor  
2. Biraz tanımlıyor 4. İyi tanımlıyor

	Sizi ne kadar tanımlıyor ?				
	Hiç				Çok iyi
1. Sıkıcı bir iş yaparken, işin en az sıkıcı olan yanını ve bitirdiğimde elde edeceğim kazancı düşünürüm.	①	②	③	④	⑤
2. Beni bunaltan bir iş yapmak zorunda olduğumda, bunaltımı nasıl yenebileceğimi hayal eder, düşünürüm.	①	②	③	④	⑤
3. Duygularımı düşüncelerime göre değiştirebilirim.	①	②	③	④	⑤
4. Sinirlilik ve gerginliğimi yardım almadan yenmek bana güç gelir.	①	②	③	④	⑤
5. Kendimi bedbin (üzüntülü) hissettiğimde hoş olayları düşünmeye çalışırım.	①	②	③	④	⑤
6. Geçmişte yaptığım hataları düşünmekten kendimi alamam.	①	②	③	④	⑤
7. Güç bir sorunla karşılaştığımda düzenli bir biçimde çözüm yolları ararım.	①	②	③	④	⑤
8. Birisi beni zorlarsa işimi daha çabuk yaparım.	①	②	③	④	⑤
9. Zor bir karar vereceksem bütün bilgiler elimde olsa bile bu kararı ertelerim.	①	②	③	④	⑤
10 Okuduğum şeye kendimi veremediğimi farketdiğim zaman, dikkatimi toplamak için yollar ararım.	①	②	③	④	⑤
11 Çalışmayı planladığımda, işimle ilgili olmayan herşeyi ortadan kaldırıyorum.	①	②	③	④	⑤
12 Kötü bir huyumdan vazgeçmek istediğimde, bu huyumu devam ettiren nedir diye araştırırım.	①	②	③	④	⑤
13 Beni sıkı bir düşünce karşısında güzel şeyler düşünmeye çalışırım.	①	②	③	④	⑤
14 Günde iki paket sigara içiyor olsam, sigarayı bırakmak için muhtemelen başkasının yardımına ihtiyaç duyarım.	①	②	③	④	⑤
15 Kendimi kötü hissettiğimde neşeli görünmeye çalışarak ruh halimi değiştiririm.	①	②	③	④	⑤
16 Kendimi sinirli ve gergin hissettiğimde, sakinleştirici ilacım varsa bir tane alırım.	①	②	③	④	⑤

17 Bedbin (üzüntülü) olduğumda kendimi hoşlandığım şeylerle uğraşmaya zorlarım.	①	②	③	④	⑤
18 Hemen yapabilecek durumda bile olsam hoşlanmadığım işleri geciktiririm.	①	②	③	④	⑤
1. Hiç tanımlamıyor	3. Oldukça iyi tanımlıyor	5. Çok iyi tanımlıyor			
2. Biraz tanımlıyor	4. İyi tanımlıyor				
Sizi ne kadar tanımlıyor ?					
	<b>Hiç</b>		<b>Çok iyi</b>		
19 Bazı kötü huylarımdan vazgeçebilmem için başkasının yardımına ihtiyaç duyarım.	①	②	③	④	⑤
20 Oturup belli bir işi yapmam güç geldiğinde, başlayabilmek için değişik yollar ararım.	①	②	③	④	⑤
21 Beni kötümser yapsa da, gelecekte olabilecek bütün felaketleri düşünmekten kendimi alamam.	①	②	③	④	⑤
22 Önce yapmam gereken işi bitirip, daha sonra gerçekten hoşlandığım işlere başlamayı tercih ederim.	①	②	③	④	⑤
23 Bedenimin herhangi bir yerinde ağrı hissettiğimde, bunu dert etmemeye çalışırım.	①	②	③	④	⑤
24 Kötü bir huyumu yendiğimde kendime olan güvenim artar.	①	②	③	④	⑤
25 Başarısızlıkla birlikte gelen kötü duyguları yenmek için, sık sık kendime bunun bir felaket olmadığını ve bir şeyler yapabileceğimi telkin ederim.	①	②	③	④	⑤
26 Kendimi patlayacakmış gibi hissettiğimde, 'Dur, bir şey yapmadan önce düşün' derim.	①	②	③	④	⑤
27 Birine çok öfkelensem bile davranışlarımı kontrol ederim.	①	②	③	④	⑤
28 Genellikle bir karar vereceğim zaman, ani kararlar yerine bütün ihtimalleri gözönüne alarak sonuca varmaya çalışırım.	①	②	③	④	⑤
29 Acilen yapılması gereken şeyler olsa bile, önce yapmaktan hoşlandığım şeyleri yaparım.	①	②	③	④	⑤
30 Önemli bir işi elimde olmayan nedenlerle geciktirdiğimde kendi kendime sakin olmayı telkin ederim.	①	②	③	④	⑤
31 Bedenimde bir ağrı hissettiğim zaman, ağrıdan başka şeyler düşünmeye çalışırım.	①	②	③	④	⑤
32 Yapılacak çok şey olduğunda genellikle bir plan yaparım.	①	②	③	④	⑤
33 Kısıtlı param olduğunda, kendime bir bütçe yaparım.	①	②	③	④	⑤
34 Bir iş yaparken dikkatim dağılırsa, işi küçük bölümlere ayırırım.	①	②	③	④	⑤
35 Sık sık beni rahatsız eden nahoş düşünceleri	①	②	③	④	⑤

yenemediğim olur.

36 Aç olduğum halde yemek yeme imkanım yoksa, ya açlığımı unutmaya ya da tok olduğumu düşünmeye çalışırım. ① ② ③ ④ ⑤



### EK-3

#### AİTKEN AKADEMİK ETELEME ÖLÇEĞİ

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

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

<b>12</b>	Eğer önemli bir randevum varsa giyeceğim kıyafetin bir gün önceden hazır olduğundan emin olmak isterim.					
<b>13</b>	Üniversitedeki randevularıma zamanından önce varırım.					





# **GEREKLİ İZİNLER**

**EK-4**



Gmail

E-POSTA YAZ

Gelen Kutusu (34)

Yıldızlı

Önemli

Gönderilmiş Postalar

Tasklar (2)

Çevreler

Diğer



(konu yok)



Gelen Kutusu



ehru arkan <aarikan.ehru@gmail.com>



Alici: Ihsandag



3 08 2013



Ihsandag

Çevrelere ekleyin

Ayrıntıları göster

Diğer



ehru



Ihsan Dağ <ihsandag@racettepe.edu.tr>

Alici: bana



19 08 2013



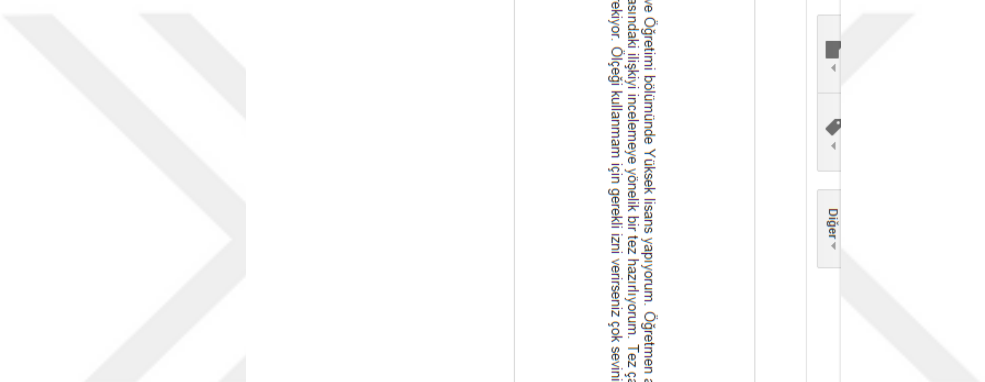
Sayın Arkan,

ROGO yü araştırmanızda kullanabilirsiniz.  
Ekte gönderiyorum.

Başarılar...

Prof. Dr. Ihsan DAĞ

Yakın zamanda gerçekleşen  
bir sohbet yok  
Yeni bir tane başlatın



← Y <https://mail.google.com> Eteleme eğilimi ölçęęi - aarhkan.ebruu@gmail.com - Gmail

Google

Gmail

E-POSTA YAZ

Gelen Kutusu (34)

Yıldızlı

Önemli

Gönderilmiş Postalar

Taslıklar (2)

Çevreler

Diğer

ebuu

Gmail için masanızı bildirimlerini etkinleştirmek üzere durayı tıklayın. Daha fazla bilgi Gizle

Eteleme eğilimi ölçęęi

Gelen Kutusu x

mbalkis

Alıcı: bana

5 08 2013

mbalkis

Çevrelere ekleyin

Ayrıntıları göster

Merhaba ebru hanım istediğiniz ölçęęi ekteki ietide bulabilirsiniz  
Çalışmanızda başarılar dilerim

Murat BALKIS PhD  
Pamukkale University  
Faculty of Education  
Department of Psychological Counseling and Guidance Kınıklı /Denizli  
Office : 0258 296 10 58

Eteleme EÄYilim...