

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞI İLE
PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ VE UMUTSUZLUK DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİLER**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nazan YILMAZ

**TRABZON
Haziran, 2016**

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞI İLE
PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ VE UMUTSUZLUK DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİLER**

Nazan YILMAZ

**Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

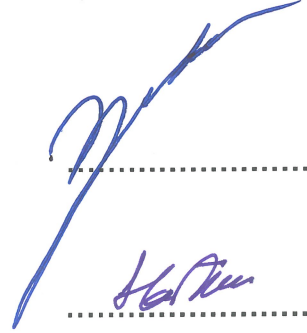
**Tezin Danışmanı
Doç. Dr. Mustafa ŞAHİN**

**TRABZON
Haziran, 2016**

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 17 / 06 / 2016

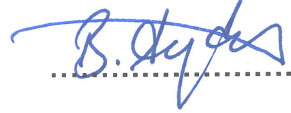
Tez Danışmanı : Doç. Dr. Mustafa ŞAHİN



Üye : Prof. Dr. Hatice ODACI



Üye : Yrd. Doç. Dr. Betül AYDIN



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Doç. Dr. Nevzat YİĞİT
Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Nazan YILMAZ

17 / 06 / 2016

ÖN SÖZ

Bu önemli konuyu çalışmam konusunda beni destekleyerek tezimin her aşamasında sergilediğim erteleme davranışına rağmen bu tezi bitireceğime olan inancını kaybetmeyen tez danışmanım Doç. Dr. Mustafa ŞAHİN'e teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca K.T.Ü. Eğitim Bilimleri Bölümü'nün değerli hocaları Prof. Dr. Hatice ODACI, Prof. Dr. Hikmet YAZICI, Doç. Dr. Vesile OKTAN'a yüksek lisans eğitimim boyunca vermiş oldukları katkılar için sonsuz teşekkür ederim.

Ölçme araçlarını uyguladığımız okullarda uygulama sürecinde emeği geçen tüm psikolojik danışman ve idareci arkadaşlarıma, çeviri sürecinde yardımlarını esirgemeyen öğretmen arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Araştırma kapsamına giren liselerde ölçme araçlarını sabır ve ilgiyle doldurup bu araştırmaya katkı sağlayan tüm öğrencilere teşekkür ederim.

Ve son olarak tez sürecinde verilerin analizi ve yazımında yardımını benden hiçbir zaman esirgemeyen, hakkını ödeyemeyeceğim değerli arkadaşım Betül AYDIN'a, bu süreçte beni destekleyerek yanımda olan aileme sonsuz teşekkürler...

Haziran, 2016

Nazan YILMAZ

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
TABLolar LİSTESİ	x
KISALTMALAR LİSTESİ	xi
1. GİRİŞ	1
1. 1. Araştırmanın Amacı	4
1. 1. 1. Araştırmanın Denenceleri.....	4
1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi	4
1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1. 4. Araştırmanın Varsayımları	5
1. 5. Tanımlar.....	5
2. LİTERATÜR TARAMASI	7
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	7
2. 1. 1. Erteleme Davranışı.....	7
2. 1. 1. 1. Erteleme Davranışının Tarihi Kökenleri ve Tanımları	7
2. 1. 1. 2. Ertelemenin Boyutları ve Döngüsü	10
2. 1. 1. 3. Erteleme Davranışını Açıklayan Kuramsal Yaklaşımlar.....	13
2. 1. 1. 3. 1. Psikodinamik Yaklaşım	13
2. 1. 1. 3. 2. Psikoanalitik Yaklaşım	14
2. 1. 1. 3. 3. Bilişsel Yaklaşım	15
2. 1. 1. 3. 4. Davranışçı Yaklaşım	16
2. 1. 1. 3. 5. Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım.....	17
2. 1. 1. 3. 6. Gestalt Yaklaşım	19
2. 1. 1. 3. 7. Varoluşçu Yaklaşım	20
2. 1. 1. 4. Ertelemenin Nedenleri ve Sonuçları	20
2. 1. 1. 5. Ertelemenin Türleri	23
2. 1. 1. 5. 1. Akademik Erteleme Davranışı (Durumsal Özellik Olarak Erteleme Davranışı).....	24

2. 1. 1. 5. 1. 1. Akademik Erteleme Davranışı Nedenleri ve Sonuçları.....	25
2. 1. 1. 5. 1. 2. Akademik Erteleme Davranışı Sıklığı.....	28
2. 1. 1. 5. 2. Kişilik Özelliği Olarak Erteleme Davranışı (Kronik Erteleme Davranışı).....	29
2. 1. 1. 6. Akademik Erteleme ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	30
2. 1. 1. 6. 1. Akademik Erteleme ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	30
2. 1. 1. 6. 2. Akademik Erteleme ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar.....	33
2. 1. 2. Problem ve Problem Çözme Becerisi.....	39
2. 1. 2. 1. Problem Çözme Basamakları.....	41
2. 1. 2. 2. Problem Çözme Kuram ve Yaklaşımları.....	44
2. 1. 2. 2. 1. Sınama-Yanılma Yoluyla Problem Çözme.....	44
2. 1. 2. 2. 2. İçgüdülerden Yararlanma Yöntemi.....	45
2. 1. 2. 2. 3. Kavrama Yoluyla Problem Çözme Yaklaşımı.....	45
2. 1. 2. 2. 4. Hazır Modellerle Problem Çözme.....	46
2. 1. 2. 2. 5. Başkalarının Yaşantılarından Yararlanma Yöntemi.....	46
2. 1. 2. 2. 6. Uslamlama Yöntemi.....	46
2. 1. 2. 2. 7. John Dewey’in Yansıtımlı Düşünce Kuramı.....	47
2. 1. 2. 2. 8. Alex Osborn’un Sorun Çözme Kuramı.....	48
2. 1. 2. 2. 9. Karl Popper ve Problem Çözme.....	49
2. 1. 2. 2. 10. Bandura’nın Problem Çözme ve Kendine-Yeterlik Modeli.....	49
2. 1. 2. 2. 11. Guilford’un Yaratıcı Problem Çözme Modeli.....	49
2. 1. 2. 3. Problem Çözme Becerisi ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	50
2. 1. 2. 3. 1. Problem Çözme Becerisi ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	50
2. 1. 2. 3. 2. Problem Çözme Becerisi ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar.....	53
2. 1. 3. Umutsuzluk.....	57
2. 1. 3. 1. Umutsuzluk Kavramının Tanımı.....	57
2. 1. 3. 2. Umutsuzluğun Nedenleri ve Sonuçları.....	58
2. 1. 3. 3. Umutsuzluğu Açıklayan Kuramlar.....	60
2. 1. 3. 4. Umutsuzluk ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	65
2. 1. 3. 4. 1. Umutsuzluk ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	65

2. 1. 3. 4. 2. Umutsuzluk ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	68
3. YÖNTEM	75
3. 1. Araştırma Modeli	75
3. 2. Araştırma Grubu	75
3. 3. Verilerin Toplanması	76
3. 3. 1. Veri Toplama Araçları.....	76
3. 3. 1. 1. Demografik Bilgi Formu (DBF).....	76
3. 3. 1. 2. Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ)	76
3. 3. 1. 3. Beck Umutsuzluk Ölçeği (BUÖ).....	77
3. 3. 1. 4. Problem Çözme Envanteri (PÇE)	77
3. 3. 2. Veri Toplama Süreci.....	78
3. 4. Verilerin Analizi	78
4. BULGULAR.....	80
4. 1. Örneklem İlişkin Tanımlayıcı Bulgular.....	80
4. 2. Değişkenler Arasındaki İlişkiler	81
4. 3. Akademik Ertelemenin Yordanması.....	81
4. 4. Akademik Ertelemenin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi	82
4. 5. Akademik Ertelemenin Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	82
4. 6. Akademik Ertelemenin Okul Türü Değişkeni Açısından İncelenmesi	83
4. 7. Akademik Ertelemenin Algılanan Okul Başarı Düzeyi Açısından İncelenmesi	83
5. TARTIŞMA	85
5. 1. Değişkenler Arasındaki İlişkiler	85
5. 2. Demografik Değişkenler.....	87
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	91
6. 1. Sonuçlar.....	91
6. 2. Öneriler	92
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	92
6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	92
7. KAYNAKLAR	94
8. EKLER.....	113
9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ.....	122

ÖZET

Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışı ile Problem Çözme Becerileri ve Umutsuzluk Düzeyleri Arasındaki İlişkiler

Bu araştırmada lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu araştırmanın diğer amacı ise akademik erteleme davranışının cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü ve algılanan okul başarı düzeyi açısından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir. Araştırma grubunu 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Ordu ili Ünye ilçe merkezindeki Ünye Anadolu Lisesi, Ünye Mehmet Refik Güven Anadolu Öğretmen Lisesi, Ünye Lisesi, Ünye Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi ve Anadolu Meslek Lisesi, Ünye Arif Nihat Asya Kız Teknik Meslek ve Anadolu Meslek Lisesi'ne devam eden 9., 10., 11. ve 12. sınıf öğrencilerinden tesadüfi yöntemle seçilen 213'ü kız ve 203'ü erkek olmak üzere 416 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerini belirlemek amacıyla "Akademik Erteleme Ölçeği" (Çakıcı, 2003), problem çözme becerilerini belirlemek amacıyla "Problem Çözme Envanteri" (Heppner ve Petersen, 1982; Şahin, Hisli Şahin, Heppner, 1993), umutsuzluk düzeylerini belirlemek amacıyla "Beck Umutsuzluk Envanteri" (Beck, Weissman, Lester ve Trexler, 1974; Durak, 1994) ve araştırma grubuyla ilgili özellikleri belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan "Demografik Bilgi Formu'ndan" yararlanılmıştır. Araştırmada verileri SPSS 15.0 versiyonu ile analiz edilmiş ve analizlerde Pearson Product Momentler Çarpımı korelasyonu katsayısı, çoklu doğrusal regresyon analizi, bağımsız *t* testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Veri analizi sonuçları umutsuzluğun akademik ertelemeyle olumlu yönde ve anlamlı düzeyde, problem çözmenin ise olumsuz yönde ve anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte umutsuzluk ve problem çözme akademik erteleme davranışının anlamlı birer yordayıcısı olarak bulunmuştur. Erkek öğrencilerin akademik erteleme davranışının, kız öğrencilerin akademik erteleme davranışlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca akademik erteleme sınıf düzeyi, okul türü, algılanan başarı düzeyi açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Sonuçlar ilgili literatürle bağlantılı olarak tartışılmış ve sonuçlara dayalı olarak önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Akademik erteleme, umutsuzluk, problem çözme, lise öğrencileri.

ABSTRACT

The Relationship Between Academic Procrastination, Problem Solving Skills and Hopelessness In High School Students

In this study, investigating the relationship between hopelessness, problem solving and academic procrastination is aimed. Another aim of this study is to examine the differences in academic procrastination by gender, class level, school type and perceived school achievement level. Sample of the study consisted of 416 students (213 females and 203 males) randomly sampled and attending the 9th, 10th, 11st and 12nd grades of Anatolian High School, Technical and Industrial Vocational High School, Anatolian Vocational High School, Mehmet Refik Güven Anatolian Teacher Training High School and Anatolian Vocational School which located in Ünye, Ordu. In the study, “Academic Procrastination Scale (Çakıcı, 2003)”, “Problem Solving Inventory (Heppner ve Petersen, 1982; Şahin, Hisli Şahin, Heppner, 1993)” and “Hopelessness Scale (Beck, Weissman, Lester ve Trexler, 1974; Durak, 1994)” were used to determine the students’ academic procrastination, problem solving and hopelessness levels, respectively. Also, “Demographic Information Form” prepared by researcher, was used to take information about sample’s demographic characteristics. The data analyzed through SPSS 15.0 software. In the analysis, Pearson Product Moments coefficient, multiple linear regression analysis, one-way ANOVA and independent samples *t* test were used.

Results of the data analysis showed that hopelessness levels of the students were positively and significantly correlated with academic procrastination, problem solving levels of the students were negatively and significantly correlated with academic procrastination. Also, hopelessness and problem solving were found as significant predictors of academic procrastination. Males were found as having higher academic procrastination tendency than females. Also, academic procrastination differed in terms of class level, school type and perceived school achievement variables. These results were discussed in line with the relevant literature and recommendations were presented basing on the study findings.

Key Words: Academic Procrastination, Hopelessness, High School Students, Problem Solving.

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okul Türüne Göre Dağılımına İlişkin Bilgiler.....	76
2.	Araştırma Örneklemine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	80
3.	Araştırma Değişkenleri Arasındaki İlişkileri Gösteren Pearson Korelasyonu Sonuçları	81
4.	Akademik Ertelemenin Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	81
5.	Akademik Ertelemenin Cinsiyete Göre İncelendiği Bağımsız <i>t</i> Testi Sonuçları.....	82
6.	Akademik Ertelemenin Sınıf Düzeyine Göre İncelendiği ANOVA sonuçları	82
7.	Akademik Ertelemenin Okul Türüne Göre İncelendiği ANOVA Sonuçları	83
8.	Akademik Ertelemenin Algılanan Okul Başarı Düzeyine Göre İncelendiği ANOVA Sonuçları.....	83

KISALTMALAR LİSTESİ

- DBF** : Demografik Bilgi Formu
AEÖ : Akademik Erteleme Ölçeği
BUÖ : Beck Umutsuzluk Ölçeği
PÇE : Problem Çözme Envanteri
Diğ. : Diğerleri
Vb. : Ve benzeri

1. GİRİŞ

İnsanlar yaşamları boyunca gerek kendi istekleriyle üstlendikleri gerekse çevrelerinin ve hayatın onlara yüklediği birçok görev ve sorumlulukla karşı karşıya kalmaktadır. Birçoğu bu görev ve sorumlulukların üstesinden gelirken hayatında en az bir kez erteleme davranışında bulunmaktadır. Bazıları erteleme davranışını hayatları içerisinde kısa bir süreliğine tecrübe ederken bazıları ise bu davranışı yaşam boyu süren bir alışkanlık haline getirmektedir.

Erteleme belirli zaman içinde yapılması gerekli ve öncelikli olan bir işi gereksiz yere geciktirme ya da yapmayı son ana bırakma olarak tanımlanmaktadır (Knaus, 1998). Milgram (1991) ertelemeye ilgili yaptığı sistematik tanımda erteleme için gereken dört önemli hususu bunun yanı sıra duygusal ve davranışsal bileşeni belirtmektedir. Bunlar; 1. Geciktirilen bir davranış dizisi, 2. Yetersiz davranışsal bir ürünle sonuçlanması, 3. Önemli gibi algılanmış bir görev, 4. Sonucunda yaşanan duygusal karmaşadır.

Milgram, Sroloff ve Rosenbaum'a (1988) göre, erteleme davranışının akademik alanlar içinde gösterilen durumsal bir özellik olarak akademik erteleme davranışı ve kişilik özelliği olarak gösterilen kronik erteleme davranışı olmak üzere iki türü bulunmaktadır. Öğrencilerin, akademik hayatlarında haftalık rapor teslimi, okulla ilgili görevleri zamanında yerine getirme, ödevleri teslim etme, sınavlara çalışmayı son ana bırakma davranışları, ertelemenin akademik erteleme davranışı alanına girmektedir.

Ferrari, Johnson ve McCown'a (1995) göre erteleme, çoğunlukla çeşitli psikiyatrik sendromlarla ilişkilidir. Erteleme davranışı uygunsuz davranışlara ve psikolojik uyumsuzluğa katkı sağlayan bir stres sebebinin oluşturabilir. Ayrıca erteleme davranışı gösteren bireylerin zamanla daha kötü işler çıkarmaya eğilimli hale geldikleri de görülmektedir (Tice ve Baumeister, 1997).

Van Eerde (2003) ise ertelemenin tamamen olumsuzluk içermediğini vurgulayarak erteleme davranışının kolay, sıkıcı ve sıradan görevlerde zaman baskısı yaratıp bu baskının da bireylerde bir çeşit meydan okumaya yol açarak görevin çabucak tamamlanabileceğini öne sürmektedir. Ayrıca daha önce yapılan araştırmaların aksine, ertelemeyen bireylere göre erteleyen bireylerin daha kısa süreli stres yaşadıkları ve kısa bir süreliğine de olsa kaygı ve stresten uzak durdukları da belirtilmektedir (Tice ve Baumeister, 1997). Burada dikkat çeken nokta ise özellikle 18. yüzyılın ortasına kadar ertelemeye ilgili negatif çağrışımların kullanılmayıp daha sonrasında ertelemenin genellikle olumsuz ifadeleri içeren şekilde ele alınmış olmasıdır.

Ertelemenin nedenleri ve sağaltımı üzerine yapılan çeşitli araştırmalar incelendiğinde erteleme eğiliminin tek bir neden ya da boyutla ilintili olarak ele alınamayacağı, her bireyde farklı bir bileşenle ortaya çıkabileceği anlaşılmaktadır (Sarioğlu, 2011). Bu boyutlar: Bilişsel, duygusal ve davranışsal boyuttur. Ertelemenin bilişsel boyutu, göreve ilişkin bireyin niyetleriyle, amaçlarıyla ya da öncelikleriyle göreve ilişkin performansı arasında kronik ya da alışkanlık düzeyinde bir uyumsuzluk olarak tanımlanabilir (Çakıcı, 2003). Bu uyumsuzluğun artmasıyla birlikte, bireyde oluşan kendini reddetme, utanç, suçluluk, hilekarlık, panik hisleri ve gerginlik gibi duygusal bileşenler umutsuzluğu ortaya çıkarabilmekte ve bu da diğer birçok bilişsel yapı (rasyonel olmayan inançlar, dışsal yükleme stilleri, bilişsel çarpıtmalar) gibi umutsuzluğun da erteleme davranışıyla ilişkili olabileceğini düşündürebilmektedir.

Umutsuzluk, kişide kötü olayların gerçekleşeceğine veya iyi olayların olmayacağına dair beklentinin var olup bunun yanı sıra bu durumu değiştirmek adına kimsenin hiçbir şey yapamayacağına ilişkin beklentinin olması şeklinde tanımlanmıştır (Abela ve Seligman, 2000; Davison, Neale ve Dağ, 2004).

American Psychological Association (1997) umutsuzluğun nedenlerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Bireyin etkinliklerinin birtakım etkenlere bağlı olarak uzun süre kısıtlanması ve tüm bunların sonucunda oluşan yalnızlık, bedensel sağlığın kötüleşmesi, uzun süreli stres,
2. Kendini bırakmak,
3. Soyut değerlere ve/veya Tanrı'ya inancını kaybetmek.

Umutsuz bireyde; çaresizlik, yaşama isteğinin kaybı, pasiflik, sözel ve davranışsal ifadelerde ve ilgide azalma, kavramada bozulma, problem çözme, karar verme, hayal etme ve arzu etme yeteneğinde azalma; amacın tanımlanması, planlanması ve organizasyonunda yetersizlik, ulaşılan bilgileri birleştirme ve geçmişi hatırlama yeteneğinde ve kişisel hislerinde azalma ve olumsuzluklar görölmektedir. Bunlar: cesaretini yitirme, kendini yolun sonunda gibi hissetme, gergin ve sınırlı olma, karamsarlık yaşama ve hayattan zevk alamamadır. Ayrıca iştah azalır, kilo verir, sosyal geri çekilme ve iletişim yeteneğinde azalma görölür; bakımı ile ilgilenmez, uykusu ve motivasyon düzeyi azalır, aktivitelerini kısıtlar; kederli, depresif, boyun eğici, endişeli bir görünüm ve intihar düşünceleri vardır (Öz, 2004). Tüm bu açıklamalardan hareketle umutsuzluk, yaşam içerisinde karşılaşılan başarısızlıklara ve olumsuz durumlara karşı kişinin verdiği bir tepki biçimi şeklinde de ifade edilebilir. Akademik ertelemenin umutsuzluk değerşkeni ile

ilişkinine yönelik literatürde herhangi bir çalışmaya rastlanılamamış olması, alana sağlayabileceği katkı açısından bu araştırmayı daha da önemli kılmaktadır.

Akademik erteleme ile ilgili literatüre bakıldığında kaygı, öz saygı, akademik öz-yeterlilik, kontrol odağı, rasyonel olmayan inançlar, benlik saygısı, kendini düzenleme, motivasyon, öğrenilmiş çaresizlik gibi kavramların akademik erteleme davranışıyla ilişkili olduğunu ortaya koyan çalışmaların mevcut olduğu görülmektedir (Balkıs ve diğ., 2007; Çakıcı, 2003; Çelik ve Odacı, 2015; Haycock ve diğ., 1998; Jansenn ve Cartoon, 1999; McKean, 1990, 1994; Özer ve Altun, 2011; Senécal ve diğ., 1995; Solomon ve Rothblum, 1984; Tanrıku, 2013). Ancak akademik erteleme bu kavramlarla oldukça benzer olan problem çözmeyle ilişkisine yönelik alanyazında herhangi bir çalışmaya rastlanılamamış olması bu konuda araştırma yapmayı bir nevi gerekli kılmaktadır.

Problem, temelde bireyin bir hedefe ulaşmada engellenme ile karşılaştığı bir çatışma durumudur (Dinçer, 1995). Problem çözme, problem durumuyla başa çıkmak için uygun tepki seçeneklerini oluşturarak varolan seçeneklerden en etkili olacağı tahmin edileni seçmeyi içeren bilişsel ve davranışsal bir süreç olarak tanımlanmıştır (D'Zurilla ve Goldfried, 1971). Problem çözme becerileri, bireylerin ve grupların içinde yaşadıkları çevreye etkin bir biçimde uyum sağlamasına yardım eder. Bu nedenle tüm insanların yaşadıkları çevreye etkin uyum sağlayabilmeleri için problem çözme öğrenmeleri gerekmektedir (Senemoğlu, 1998). Bilin (2002), problem çözmeye farkındalık ve deneme-yanılma gibi kavramların bakış açısından belli basamaklar geliştirmiştir: 1. Problemin farkına varma, 2. Problemi tanımlama, 3. Problemin çözümüne yarayacak bilgi toplama, 4. Denenceler kurma, 5. Denenceleri sınıma, 6. Çözüme ulaşmadır. Bu anlamda akademik görevleri tamamlama sürecinin, problem çözme süreciyle benzer şekilde gerekli bilgi ve verileri toplama, bunları değerlendirip sonuçlarını yorumlama gibi birtakım bilişsel süreçleri gerektiren aşamaları içerdiği söylenebilir. Problem çözme becerisine sahip olmayan bireyin de, bu konudaki yetersizliğine bağlı olarak erteleme eğilimine girebileceği düşünülebilir. Buradan hareketle araştırmada akademik erteleme problem çözme değişkeni ile ilişkisi irdelenmektedir.

Türkiye'de akademik ertelemeyle ilgili son yıllarda çeşitli araştırmalar yapılmaya başlanmıştır (Albayrak, 2014; Aydoğan, 2008; Çakıcı, 2003; Çelik ve Odacı, 2015; Uzun Özer, 2009). Bu çalışmada lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmektedir. Literatürde akademik erteleme davranışı ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkilerin birlikte ele alındığı herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu

sebeple araştırmanın akademik ertelemeyle ilgili çalışma alanına önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

1. 1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, lise 9., 10., 11. ve 12. sınıf ğrencilerinin akademik erteleme davranışı ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Bu araştırma aynı zamanda lise ğrencilerinin akademik erteleme davranışının demografik değişkenler (cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi ve algılanan okul başarı düzeyi) açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemeyi hedeflemektedir.

1. 1. 1. Araştırmanın Denenceleri

Araştırmada yukarıda verilen amaçlar bağlamında aşağıdaki denenceler test edilmiştir:

1. Lise 9., 10., 11. ve 12. sınıf ğrencilerinin, akademik erteleme davranışı, problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki vardır.
2. Lise 9., 10., 11. ve 12. sınıf ğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri yordamaktadır.
3. Lise 9., 10., 11. ve 12. sınıf ğrencilerinin akademik erteleme davranışları cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü ve algılanan okul başarı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir.

1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve nemi

Lise yılları, bireylerin kendilerini tanıyıp keşfetmelerini, yaşamlarını sorgulayıp geleceğe yönelik hedefler belirlemelerini, mesleki hedeflere ulaşma beklentilerini ve sosyalleşme süreçlerini içeren ergenliğin en yoğun şekilde yaşandığı oldukça önemli bir dönemdir. Bireylerin mesleki hayatlarına ilişkin önemli kararlar alacak olmaları nedeniyle oldukça önemli bir yere sahip olan lise yıllarındaki akademik performansları sadece kendi yaşamlarını etkilemeyip ihtiyaç duyulan iyi yetişmiş insan gücünün sağlanması açısından ülke için de her yönüyle önemli görülmektedir. Bu açıdan araştırmanın lise ğrencilerinin performanslarını önemli biçimde etkileyen akademik erteleme davranışını ele alması araştırmanın önemini artırmaktadır.

Akademik erteleme davranışı sıkça karşılaşılan bir davranış şekli olup kişilerin gerçek performanslarını ortaya koymalarını engelleyici bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu davranış özellikle alışkanlık haline geldiğinde öğrencilerin ders başarılarının düşmesine ve birtakım psikolojik rahatsızlıkların ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir. Bu anlamda, ergenlik gibi zorlayıcı bir dönem içerisinde bulunan lise öğrencilerine verilecek psikolojik danışma hizmetlerinin niteliği daha da önem kazanmaktadır.

Akademik erteleme davranışı konusunda literatüre bakıldığında, bu konudaki araştırmaların çoğunun yurt dışında yapıldığı, Türkiye’de bu konuda yapılan araştırmalarda ise son yıllarda artış olduğu görülmektedir. Bu da akademik erteleme davranışına yönelik araştırmalara ilginin giderek arttığını göstermektedir. Alanyazında akademik erteleme davranışı ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkilerin birlikte incelendiği herhangi bir araştırmaya rastlanılamamaktadır. Bu anlamda bu çalışmanın akademik erteleme davranışına sebep olabilecek bilişsel ve duygusal süreçlerin anlaşılmasına yardımcı olup bu davranışı önlemeye yönelik hazırlanacak programlar için de literatüre önemli düzeyde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmada sınırlılık oluşturan bazı durumlar şunlardır:

1. Bu araştırmanın sonuçlarının genellenebilirliği benzer örneklerle sınırlıdır.
2. Araştırmada belirlenen akademik erteleme, umutsuzluk düzeyleri ve problem çözme beceri düzeyleri çalışmada kullanılan ölçeklerin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
3. Veri toplama araçlarının kendini ifade etmeye dayalı araçlar olması nedeniyle, yanıtların sosyal istenirlikten etkilenme ihtimali bir sınırlılıktır.

1. 4. Araştırmanın Varsayımları

1. Öğrencilerin ölçek maddelerini içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.

1. 5. Tanımlar

Akademik Erteleme Davranışı: Öğrencilerin ev ve dönem ödevlerini, projelerini yapmayı veya sınavlara hazırlanmayı son anlara bırakmalarıdır (Solomon ve Rothblum, 1984).

Umutsuzluk: Değersizlik, aresizlik, mutsuzluk, kararsızlık, eyleme geçmeme, işlerini sürdürmeme ve suçluluk duyguları ile kendini gösteren bir durumdur (Dilbaz ve Seber, 1993).

Problem özme: Kişinin hayatı boyunca karşılaşabileceği, kişiyi engelleyip strese sokan ve çözüm bekleyen problemleri çözmek için ortaya koyduğu bir dizi bilişsel, duygusal ve davranışsal etkinliği içeren karmaşık bir süreçtir (Heppner ve Krauskopf, 1987).

Erteleme Davranışı: İşini diğer güne kadar son ana bırakıp geciktirmedi (Ferrari, Johnson, McCown, 1995).

2. LİTERATÜR TARAMASI

2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Araştırmanın bu bölümünde değişkenler literatüre dayalı olarak incelenerek ortaya konmuştur. Ayrıca akademik ertelemeyle, umutsuzluk düzeyleri ve problem çözme becerileriyle ilgili kavramlara ilişkin açıklamalara, kuramsal görüşlere, yurt dışında ve Türkiye’de yapılmış olan bazı araştırmalara yer verilmiştir.

2. 1. 1. Erteleme Davranışı

2. 1. 1. 1. Erteleme Davranışının Tarihi Kökenleri ve Tanımları

Erteleme eğilimi, belli bir zamanda yapılması gereken bir işi daha sonraya bırakmayı ifade etmektedir. Hemen hemen her insan yaşamında en az bir kere farklı işleri yapmayı ertelemiştir.

Erteleme eğiliminin bu kadar yaygın bir sorun olduğunu tespit eden araştırmacılar bu konuya ilişkin çeşitli tanımlamalar yapmıştır. Örneğin Lay (1986), erteleme davranışını; birtakım amaçlara ulaşmak için gerekli olan şeyleri geciktirme eğilimi olarak açıklamaktadır. Milgram, Mey-Tal ve Levison (1998) tarafından erteleme eğilimi, kararlar alıp bir işi tamamlamayı geciktirme ya da ertelemeye yönelik bir davranış eğilimi ya da bir karakter özelliği olarak açıklanmaktadır. Knaus (1998) tarafından erteleme, belirli zaman içinde yapılması gerekli ve öncelikli olan bir işi gereksiz yere geciktirme ya da yapmayı son ana bırakma olarak tanımlanmaktadır.

Dryden (2000) ise ertelemeyi, bugün yapılmasının yararlı olacağı bir işi yarına bırakmak şeklinde tanımlamıştır. Ayrıca ertelemenin üç ana özelliğine vurgu yapmıştır:

- a) Ortada bizim için yapmamızın yararlı olacağı bir iş bulunmakta,
- b) Belirlenen süre içerisinde eylemimizi gerçekleştirmemiz önemli,
- c) Bu eylem gelecekte başka bir vakite bırakılıyor.

Solomon ve Rothblum’a göre (1984: 503) erteleme davranışının tanımı, bireye sıkıntı çıkaracak ana kadar kişinin görevlerini gereksiz bir şekilde geciktirmesidir. Knaus (2000) ise ertelemeyi; sıkıcı, bıktırıcı ve yıldıran uzun süreli aktivitelerin yerine eğlendiren kısa süreli aktivitelerin tercih edilmesi olarak açıklamıştır. Erteleme davranışı, işleri bitirmeyi sonraya bırakma olarak tanımlanmıştır (Burka ve Yuen, 1983). Erteleme kavramı, karakter özelliği olarak veya davranış anlamında geciktirmeye eğilimlilik, buna ilişkin olarak görevleri tamamlamaktan ya da kararlar almaktan kaçınma olarak da tanımlanmaktadır (Milgram ve Tenne, 2000).

Ferrari, Johnson ve McCown'a (1995) göre erteleme terimi, latince "procrastinare" kelimesinden gelmekte olup genel olarak literatürde "işini diğer güne kadar son ana bırakıp geciktirme" anlamına gelmektedir. "Pro" ileriye doğru hareketi belirten yaygın bir zarf ve "crastinus" ise yerine ait anlamındadır. Tuckman (1991) ise ertelemeyi, öz-düzenleme performansındaki eksiklik veya yokluk olarak tanımlamıştır. Steel (2002) erteleme kavramını, kişinin kendisine fayda sağlamayacağını bilmesine rağmen isteyerek geciktirmeyi içeren niyetli bir eylem olarak açıklamaktadır.

Bunun yanı sıra erteleme davranışı; bir görevi geciktirme şeklinde betimlenebilir. Bu geciktirme kişinin kontrolünde olmalıdır. Erteleme davranışında birey, görevi yapmak için kendi motivasyonunu sağlamada başarısızlık yaşamaktadır (Ackerman ve Gross, 2005). Senécal, Koestner ve Vallerand (1995) tarafından erteleme bireyin yapması gereken bir işi yapmayarak geciktirmesi ve belirlenen süre içerisinde görevi tamamlamadaki güdülenme eksikliği olarak tanımlanmaktadır. Schraw, Wadkins ve Olafson (2007) erteleme davranışını; tamamlanması gerekli bir görevi bilinçli olarak sonraya bırakma ya da geciktirme olarak tanımlamaktadır.

Flett, Blankstein ve Martin (1995) erteleme davranışını; tamamlanması gereken görevleri geciktirmede rasyonel olmayan bir eğilim şeklinde tanımlamaktadır. Ferrari (1991a) ertelemeyi, kişinin yeterince vakti olmasına rağmen yapılması gereken görevleri son ana ertelemesi, fırsatı olduğu halde alınacak kararları geciktirmesi olarak tanımlamış ve bu durumu bir davranış problemi olarak değerlendirmiştir. Haycock, McCarthy ve Skay (1998), erteleme davranışını; işleri geciktirip yapılması gereken işlerin, alınacak kararların ve sorumlulukların son ana bırakılması olarak açıklamışlardır.

Milgram (1991) tarafından ertelemeyle ilgili sistematik bir tanım yapılmıştır. Erteleme için gereken dört önemli hususu bunun yanı sıra duygusal ve davranışsal bileşeni belirtmektedir. Bunlar;

1. Geciktirilen bir davranış dizisi,
2. Yetersiz davranışsal bir ürünle sonuçlanması,
3. Önemli gibi algılanmış bir görev,
4. Sonucunda yaşanan duygusal karmaşadır.

Senécal ve diğerlerine (1995) göre, bireylerin hayatları boyunca hiç ertelediklerine inanmak güçtür. Çünkü erteleme davranışı evrensel bir insanlık problemi şeklinde ele alınmaktadır. Dolayısıyla hayatları boyunca hiç ertelediklerini belirten bireyler ya gerçeği çarpıtmaktadırlar ya da sosyal beğenirlik kazanmak adına erteleme davranışlarını inkar etmektedirler.

Oxford İngilizce Sözlüğü'nde (1952) erteleme kelimesinin ilk İngilizce kullanımı; 1548 yılında "Hall's Cronicle: The Union of Two Noble and Illustrious Families of Lancestre and Yorke" çalışmasıdır. Oxford İngilizce Sözlüğü'nde, erteleme kelimesinin 1600'lerin başlarına kadar yaygın kullanıldığı belirtilmiştir (Oxford English Dictionary, 1952). Bu kelimenin negatif çağrışımları 18.yüzyılın ortasına kadar kullanılmamıştır. Literatürde üzerinde fikir birliğine varılan bir erteleme tanımı bulunmamaktadır.

Milgram, ertelemenin özellikle modern zamanın bir problemi olduğuna değinmektedir. Ertelenme davranışının sadece teknolojinin geliştiği ve programlı yaşamın var olduğu toplumlarda ortaya çıktığını vurgulamaktadır. Bir toplumda sanayi ne kadar gelişmişse, erteleme de o kadar sık görülmektedir. Tüm bu iddialar gerçeği yansıtır olmasına rağmen erteleme sadece modern çağın sorunu değildir (Ferrari ve diğerleri, 1995'ten aktaran: Çakıcı, 2003: 3).

Ertelenme, insanlık tarihinde medeniyet ile başlar ve 2,5 milyon yıllık ilk klan deneyimi ile ortaya çıkar. İlk zamanlarda küçük gruplar şeklinde yaşayan insanlardan birinin grupta gerekli olan bir şeyi yapmayı daha sonraya bırakması sonucu bu davranışla karşılaşmıştır. Medeniyet ilerledikçe kültürel isteklerle birlikte erteleme de artmıştır. Tarihte ertelemeyen ilk söz eden Hammurabi'dir. Bunun için ertelemenin antik Mısır'da ortaya konulan insani bir davranış olduğundan söz edilebilir (Knaus, 2000).

Literatür incelendiğinde, erteleme eğilimini tanımlamak için ilk olarak tembellik kavramının kullanıldığı görülmektedir. Bu kavram ortaçağdaki rahiplerin yaşamından anlamlılık kazanmıştır. Tembellik manastırın günlük kuralları tarafından bir günah olarak nitelendirilmiş olup genellikle "öğlen vakti" olarak betimlenmiştir (Güner, 2008). Ferrari ve diğerlerine (1995) göre ise Latince metinlerde erteleme sözcüğünün özellikle Romalılar'ın askeri metinlerinde oldukça sık kullanıldığı görülmektedir. Romalılar'ın erteleme sözcüğünü kullanma şekli, askeri uzlaşmazlıkların çözümünde gerekli sabrın gösterilmesi gibi kararları, ertelemenin akıllıca ve gerekli olduğu görüşünü yansıtır biçimdedir. Dolayısıyla erteleme, harekete geçmeden önce daha düşünerek karar alınmasını gerektiren ve yeterli öngörüye sahip olunmayan durumlarda dürtüsellikten kaçınmayı içeren durumlar için kullanılmıştır. Ancak günümüzdeki erteleme tanımlarının, eski çağlarda kullanılan tanımlardan daha fazla olumsuz anlamı içerdiği görülmektedir (Çakıcı, 2003).

Ertelenme oldukça yaygın bir davranış olduğu halde Türkiye'de 2003 yılından itibaren bilimsel olarak araştırılmaya başlanılmıştır.

2. 1. 1. 2. Ertelemenin Boyutları ve Döngüsü

Literatürde ertelemeye yönelik bilişsel ve davranışçı çeşitli sağaltım programlarının etkililiği üzerine araştırmalar yapılmıştır. Ertelemenin nedenleri ve sağaltımı üzerine yapılan çeşitli araştırmalar incelendiğinde erteleme eğiliminin tek bir neden ya da boyutla ilintili olarak ele alınamayacağı, her bireyde farklı bir bileşenle ortaya çıkabileceği anlaşılmaktadır (Sarioğlu, 2011). Bu boyutlar:

Duygusal Boyut; kişilerin yapmaları gerekli olan işleri ertelediklerini fark ettikleri anda yaşadıkları kendini reddetme, utanç, suçluluk, hilekarlık, gerginlik ve panik hisleridir (Binder, 2000). Haycock ve diğerleri (1998), bu boyutun ertelemeyi bir işi daha sonra yapmaya bırakma kararı almadan farklılaştırdığını belirtmektedir. Bu araştırmacılar, kişi bir işi yapmayı geciktirdiğinde veya yapılması gereken vakitte yapmadığında olumsuz duygular hissetmiyorsa bunun “erteleme” olmadığını belirtmektedirler. Ertelemenin duyusalsal boyutunda araştırmacıların üzerinde durdukları diğer bir konu ise olumsuz duygunun miktarıdır. Rothblum, Solomon ve Murakami (1986), ertelemecilerin oldukça fazla kaygı hissetmesi gerektiğini belirtmektedir.

Knaus’a göre (1998) erteleyen kişiler çaresizlik, depresyon, üzüntü, kin, hayal kırıklığı ve kırgınlık yaşamaktadırlar. Erteleme davranışının suçluluk ve utangaçlık değişkenleriyle ilişkisi konusunda yapılan araştırmada; utangaçlık eğilimlerinin erteleme eğilimleriyle pozitif ilişkili olduğu ancak suçluluk eğilimleriyle ilişkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Fee ve Tangney, 2000). Yorulmaz (2003) ise yaptığı çalışmada suçluluk duygusu ile erteleme eğilimi arasında negatif bir ilişki olduğu, suçluluk duygusunun erteleme eğilimini yordayabildiği, suçluluk duygusu arttıkça erteleme davranışının azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Yine bu çalışmada utanma duygusu ile erteleme eğilimi arasında bir ilişki bulunamamıştır.

Ertelemenin duyusalsal boyutu, kişinin belli bir zaman içerisinde yapması gereken işi kronik şekilde başlatamama, sürdürememe veya tamamlayamama konusunda bireysel bir sıkıntı hissetmesi şeklinde tanımlanabilir (Çakıcı, 2003). Erteleyen kişiler, başlangıçta gerçekçi bir mazeret kullandıklarında mutluluk, heyecanlanma gibi duygular yaşamakta ancak sonraları suçluluk, utangaçlık gibi duyguları hissetmektedirler (Ferrari ve Beck, 1998).

Senécal ve diğerleri (1995) ise ertelemenin, kişinin isteyerek ve amaçlı bir şekilde yaptığı bir eylem olduğunda erteleme olarak kabul edilebileceğini vurgulamış ve bu şekilde bilişsel boyuta dikkat çekmişlerdir:

Bilişsel boyut; erteleme davranışının bilişsel bileşenlerini amaçlar ve gerçek davranış arasındaki uyumsuzluk olarak açıklanmıştır (Blunt ve Pychyl, 2000; Ferrari,

1994). Lay'e (1986) göre kişi önceliği daha az olan bir işi, önceliği daha fazla olandan daha önce yapıyorsa bu kişinin ertelemeci olduğunu; hatta bu durumda önceliği az olan işe daha fazla zaman ayırarak yapmasının, önceliği daha fazla olan iş yani ertelenen iş için bir mazaret olarak kullanıldığını belirtmektedir. Haycock ve diğerlerine (1998) göre ise rasyonel olmayan inançların, dışsal yüklemelerinin ve zamanla ilgili inançlar gibi pek çok bilişsel değişkenin ertelemeyle ilişkili olduğu bulunmuştur.

Ferrari ve diğerlerine (1995) göre bilişsel çarpıtmalar akademik erteleme davranışına katkı sağlamaktadır. Ertelemenin bilişsel boyutu, göreve ilişkin bireyin niyetleriyle, amaçlarıyla ya da öncelikleriyle göreve ilişkin performansı arasında kronik ya da alışkanlık düzeyinde bir uyumsuzluk olarak tanımlanabilir (Çakıcı, 2003).

Davranışsal boyut; ertelemenin **davranışsal** boyutu açıklanmaya çalışılırken bazı araştırmacılar ertelenen ya da geciktirilen görevin başlatılması, sürdürülmesi ya da tamamlanmasını tartışmaktadır (Birner, 1993; Ferrari, 1992). Bu kapsamda Schouwenburg (1995) ertelemeyi, geciktirilen görevlerdeki davranış olarak tanımlamıştır. Birtakım araştırmacı ise ertelemeyi, belli bir zaman içinde yapılması gereken işin geciktirilmesi veya bitirilmemesi olarak ele almıştır (Knaus, 1998; Tuckman, 1991). Bazı araştırmacılar ise sadece geciktirme ya da işi tamamlamama değil aynı zamanda işi yapmayı ağırdan alma ya da işi yapmada oyalanma gibi geciktirme davranışlarının da ertelemenin tanımında yer alması gerektiğini düşünmektedirler. Bireyin yapmaya niyetli olduğu işten kaçmak için televizyon seyretmesi gibi davranışlar geciktirici davranışa örnek olarak gösterilebilir (Lay, 1986; Lay ve Silverman, 1996). Ertelemenin davranışsal boyutu, yapılması gereken işi veya alınması gereken karar için ayrılan zamanı gereksiz harcamayı kapsamaktadır (Senécal ve diğ., 1997'den aktaran: Aydoğan, 2008: 13).

Fonksiyonel olmayan erteleme süreci ise şu bilişsel ve davranışsal mekanizmaları içerir (Knaus, 2000).

1. Görevden kaçınmayı istemek,
2. Ertelemek için karar vermek,
3. Başka bir vakitte yapacağına söz vermek,
4. Erteleme için bahaneler üretilip suçlamadan kaçınmak için kendini suçsuz çıkarmaya çabalamak.

Ferrari (2000), yaptığı araştırma sonucunda benlik saygısı ve bıkkınlık eğilimlerinin kararsal erteleme davranışını açıkladığını ve erteleme davranışının bilişsel ve davranışsal boyutunun bıkkınlık eğilimleri, dikkat bozuklukları ve düşük benlik saygısıyla ilişkili olduğunu bulmuştur. Ertelenen davranışlar arasında farklılıklar olsa da gerçekçi olmayan bilişsel kalıplarla görev ertelenmektedir. Sonuç olarak ertelemenin davranışsal boyutu,

belli bir zaman içinde yapılması gereken işi, oyalanma davranışlarıyla birlikte başlatmayı, sürdürmeyi ya da tamamlamayı alışkanlık olarak geciktirme eğilimi olarak tanımlanabilir (Çakıcı, 2003).

Erteleme sürecinde insanlar duygu, düşünce ve davranış boyutunda bir döngü içerisine girerler. Erteleme döngüsü şeklinde bahsedilen bu sürecin kişisel farklılıklarla şekillendiği, çok kısa sürebileceği gibi haftalarca hatta aylarca uzayabileceği belirtilip bu durum 7 aşamada açıklanmıştır (Burka ve Yuen, 1983):

1. Adım: *“Bu kez işe erken başlayacağım.”* İşin başlangıcında, öncekilerden daha programlı şekilde yapılacağına inanılır. Çalışmanın başlangıcındaki isteksizlikleri umursamaz ve bu adımda kendiliğinden işe başlayacaklarına inanırlar.

2. Adım: *“Bir an evvel başlamalıyım.”* İşe hala başlanamamış olması ile başlangıçtaki ümitlerin yerini kaygı alır ve birey yoğun baskı altında kalır.

3. Adım: *“Ya başlamazsam?”* Bu adımda kişi işe başlayamayacağını ve bu yüzden başına gelebilecek şeyleri düşünmeye başlar:

- a. *“Daha önce başlamalıydım.”* Ertelemecilerin ortak duygusu kendilerini suçlu hissetmeleridir.
- b. *“Her şeyi yapıyorum ama... :”* Önemi daha az olan işlerin yapılıp öncelikli olan işlere bir türlü başlanamaması, özellikle kronik ertelemecilerin sıklıkla yaşadığı bir durumdur.
- c. *“Hiçbir şeyden zevk almıyorum.”* Önceliği olan işi yapmak yerine keyif veren faaliyetleri yapan kişi, suçluluk ve kaygı hissetmeleri nedeniyle bunlardan da haz alamaz.
- d. *“Umarım hiç kimse öğrenmez.”* İşe henüz başlayamadıkları için duydukları utanç sebebiyle kimsenin bu durumdan haberdar olmasını istemezler. Yoğun gibi görünüp yapılacak işte ilerleme varmış gibi konuşurlar veya ertelemelerini haklı göstermek için bahaneler üretirler.

4. Adım: *“Hala zaman var.”* İşini tamamlayabilmesi için gereken zamanın hala olduğuna yönelik inanca sahiptirler.

5. Adım: *“Bende bir sorun var.”* Kişinin üzüntüsü yerini korkuya bırakmıştır. Artık disiplin, şans zeka ya da cesaret gibi özelliklerin herkeste olup kendinde olmadığını düşünürler.

6. Adım: *“Son seçim: Yapmak ya da Yapmamak.”* İş tamamlama ya da tamamen bırakma arasında bir seçim yapma durumuna gelmiştir. Kalan sürede iş tamamlanamayacak şekle geldikten sonra kişi artık bu duruma dayanamayacağını düşünüp işi bitirmekten vazgeçer ve ya kalan kısa zamana rağmen kişi işi tamamlamayı

tercih edebilir. Bu süreçte “*aslında o kadar kötü değilmiş keşke daha önce başlasaydım*” demeye başlar. İş sıkıcı ve zor olsa da çalışmaya başlamak kişiye bir iç rahatlaması getirir.

7. Adım: “*Bir daha asla ertelemeyeceğim.*” Yapılması gereken iş bırakıldıktan ya da tamamlandıktan sonra kişi kendini huzurlu hisseder. Bu durumu yeniden yaşama fikri kişiye dayanılmaz gelir. Sonraki sefere bu döngüye asla girilmeyecek, erkenden çalışmaya başlayıp planlı olunacaktır. Fakat erteleme eğilimi gösteren kişiler genelde bu döngüyü defalarca tekrarlar.

2. 1. 1. 3. Erteleme Davranışını Açıklayan Kuramsal Yaklaşımlar

Tüm olumsuzluklarına rağmen erteleme anlaşılabilir bir durumdur ve özellikle psikodinamik, davranışçı, psikoanalitik, bilişsel, bilişsel-davranışçı, gestalt ve varoluşçu yaklaşımlara göre açıklanılmaya çalışılmıştır.

2. 1. 1. 3. 1. Psikodinamik Yaklaşım

Ferrari ve diğerlerine (1995) göre bilim öncesi dönemlerde yaşamış filozoflardan beri öne sürülen fikir, ertelemeye hatalı çocuk yetiştirme uygulamalarının sebep olduğudur. Missildine (1964), çocuk gelişimine psikodinamik yaklaşımla yaklaşan bir yazar olarak erteleme davranışını açıklamaya çalışmış ve erteleme sendromunu kronik terimle tanımlamıştır. Missildine’a göre, görevi başarmayla ilgili “ağır günlük rüya paralizi” bu sendromun açıkça gösterimidir ve bu sendrom hatalı çocuk yetiştirmeden kaynaklanmaktadır.

Spock (1971) ise erteleme için popüler psikodinamik bir yorum yapmıştır. Spock, ailesine bilinçaltında kızgınlık besleyen çocukların bilinçsizce, gelecekte belirlenen amaca yönelik davranışı geciktirerek onlara kızgınlıkla cevap verdiklerini belirtmiştir (Spock, 1971’den aktaran: Ferrari ve diğ., 1995: 25). Kişilerin ertelemelerinin nedenleri onların yetişme çağlarında model aldıkları kişilere ve aile tutumlarına bağlanmaktadır. Kişiler önceki yaşantılarında etraflarındaki kişilerin başarı ve başarısızlıklarını örnek alarak erteleme davranışında bulunabilmektedirler. Ayrıca bir başarı gösterdiğinde kardeşi tarafından kıskanılan ve anababanın da destekleyici olmayıp diğer kardeşi yüceltmeye çalıştığı ya da tehditkâr bir tutum içinde olduğu duruma dikkat çekilmiş ve böyle bir ortamda yaşayan kişinin “Başarmasaydım herkes için daha iyi olacaktı sanırım” şeklinde düşünebileceği bunun da ertelemeyi tetikleyebileceği öne sürülmektedir (Burka ve Yuen, 1983).

Bazı araştırma bulgularına göre ise bireyin erteleme davranışında otoriter aile tutumlarının rolü önemlidir. Yapılan araştırmada, katılımcıların erteleme puanları ile babalarının otoriter tutumları arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Buna ek olarak katılımcıların bastırılmış öfke düzeylerinin yüksek olduğu ve annelerinin ise genellikle kararsız bir yapı gösterdikleri tespit edilmiştir. Ebeveynlerini yüksek düzeyde otoriter algılayan kız çocuklarının, ebeveynlerini düşük düzeyde otoriter olarak algılayan kızlardan anlamlı olarak daha yüksek düzeyde erteleme eğilimine sahip oldukları bulunmuştur. Ayrıca erteleme davranışını gösteren ergenlik dönemindeki kızları, otoriter bir baba ve kararsız kişilik özelliği gösteren annelerin yetiştirdikleri, ertelemecilerin ertelemeyi bu ortamla baş etmek için pasif saldırgan bir strateji olarak kullandıkları belirtilmiştir (Ferrari ve Olivette, 1994). Ferrari ve diğ. (1995) buradan hareketle ertelemenin, anababa tutumuna karşı doğrudan söylenmeyen duyguları dolaylı bir şekilde ifade etmenin bir yolu olduğunu belirtmektedir.

MacIntyre (1964) ise erteleme eğilimine yönelik uyum sağlayıcı olmayan göreceli çocuk yetiştirme rolüne odaklanmıştır. MacIntyre, anne ya da babanın herhangi birisinin erteleme eğilimini beslemiş olabileceğini belirtmiştir. Aşırı otoriter olan anne ya da babanın, güçlü insan portresine karşı sıkça baş kaldırarak ebeveyn figüründen kendi özerkliğini öne süren öfkeli ve başarısız birey yetiştirmesi kaçınılmaz iken, aşırı izin verici bir ebeveynin de kişiliğini empoze eden amaçlara bağlandığı için çok endişeli, sinirli ve başarısız bir birey yetiştirmesi ihtimali de vardır.

2. 1. 1. 3. 2. Psikoanalitik Yaklaşım

Ferrari ve diğerleri (1995) Freud tarafından kaçınma kavramının, özellikle belli görevlerle alakalı olarak ele alındığını belirtmektedirler. Freud kaygının, ego ya da uyarıcı bir alarm olduğuna işaret etmektedir. Ego, kaygının farkına vardığında çeşitli savunma mekanizmaları kurmaktadır. Freud'un savunma ve görevden kaçınma bilgileri, egoyu tehdit ettiği için görevin tamamlanamadığına işaret etmektedir. Freud'a göre nevrotik davranış özellikleri gösteren kişi, gündelik hayatın sorunlarıyla uğraşmaktan kaçınır (Geçtan, 2002).

Blatt ve Quinlan (1967) ise erteleme eğilimi olan kişilerin, genelde şimdiki zaman yönelimli olduklarına ve gelecekte olacak olayları erkenden tahmin etmede güçlük yaşadıklarına dikkat çekmektedirler. "İşlevsel olmamaya yönelik psikoanalitik yaklaşım" başlıklı çalışmalarında erteleme eğilimi vurgulanmıştır. Kronik ertelemenin ölümsüzlüğün bir çeşit ifadesi olduğu bu çalışmada ileri sürülmektedir. Kronik erteleme, istenilmeyen çalışma sorumluluklarından ya da ölüm gibi hayattaki kaçınılmaz olaylardan kurtulmanın

bir yoludur. Bu eylem, psikoanalitik yaklaşımda insanların yaşamındaki en önemli gerçeği olan ölüm ve hata yapma gerçeğini gizlemeye yönelik çabaları şeklinde yorumlanabilir.

2. 1. 1. 3. 3. Bilişsel Yaklaşım

Ellis, erteleme eğiliminin temelinde katı isteklerin olduğunu ve diğer üç sağlıksız inanışın da bu katı isteklerden kaynaklandığını öne sürmektedir (Dryden, 2000'den aktaran: Sarıoğlu, 2011: 25). Bunlar:

1. Katı istekler: Bireyler göreve başlamadan önce belli koşulların hazır olması konusunda katı denecek isteklerde ısrar edebilmektedirler. İstenen koşullar oluşturulmadığı sürece işe başlanmamakta hatta bu koşullar oluşturulduğunda da erteleme ihtimali tamamen ortadan kalkmamaktadır.

2. Büyütme: Katı istekleri yerine getirilmediğinde, durumu büyütme davranışı içine girerler. Bu tarz inanışı olanlar asla olmaması gerektiğine inandıkları bir koşulun varlığını negatif anlamda olağanüstü abartırlar. Büyütme inanışları genellikle şu şekilde ifade edilir : "... Olması korkunç bir şey.", "... Olması felaket bir durum.", "... olmazsa her şey biter."

3. Rahatsızlığa dayanamama: Katı istekleri yerine getirilmediğinde buna katlanamayacağını düşünme eğilimine girerek rahatsızlık hissini yaşamamak adına elindeki işi ertelemektedir.

4. Suçlama: Bu tarz inanışlar kişinin kendisiyle, başkalarıyla ya da genelde yaşamı ile ilgili olabilir. Kendini suçlama inanışında olunduğunda asla yapılmaması gerektiğini düşündüğü bir şeyi yapmadığında kişi kendini aşağılama eğiliminde olacaktır. Bu durumda kişi başaramadığında başarısızlığının ispat edileceği kuşkusu içine girecektir. Kişi başarısız olmaksızın erteleyecektir.

Ferrari ve diğerleri (1995), bilişsel yaklaşımçı kuramcıların erteleme davranışı ile alakalı pek çok etkenin varlığından söz ettiğine değinmektedir. Akılcı olmayan inançlar, özsaygı, yükleme stilleri ve mükemmeliyetçilik bu etkenlerden bir kısmıdır. Ferrari ve diğ. (1995), bazı kişilerin başarılı olamayacakları yönünde akılcı olmayan, yersiz inançlarından dolayı erteleme eğilimi içerisine girdiklerini ifade etmektedirler. Burka ve Yuen (1983) ise, bireylerin benlik saygılarını korumaya çalışmaları nedeniyle ertelediklerini vurgulayarak bu bireylerin yetersizlikleriyle yüzleşmekten kaçınmak için ertelediklerini belirtmişlerdir. Burns, Dittmann, Nguyen, Mitchelson da (2000) bireylerdeki mükemmeliyetçiliğin erteleme eğilimini doğurduğunu, yapacakları işte en iyi performansı göstermek isteyen ve negatif eleştirilerden çekinen bireylerin genellikle ertelediklerini vurgulamaktadırlar.

2. 1. 1. 3. 4. Davranışçı Yaklaşım

Ferrari ve diğerleri (1995), davranışçı yaklaşıma göre kişilerin bir görevi tamamlamadıklarında cezalandırılmalarının açıklanabilir fakat bu görevin neden tamamlanamadığı sorusunun cevaplandırılmasının zor olduğunu belirtmektedir.

Davranışçı kuramcılar, erteleme davranışını açıklarken güdü, pekiştirme, ceza ve ödül kavramlarına vurgu yapmaktadırlar (Akkaya, 2007). Davranışçı yaklaşımlardan pekiştirme kuramına göre bir davranış pekiştirildiği için var olmaktadır (Skinner, 1953). Ferrari ve diğ. (1995) ertelemeyi açıklamada klasik öğrenme kuramının önemli iki kavramı ödül ve cezanın kullanılabileceğini belirtmektedir. Erteleyen kişi, bu davranıştan dolayı ödüllendirildiği veya yeterince cezalandırılmadığı için bu davranışı sergilemektedir. Erteleme davranışı, davranışçı kurama göre güdü kavramı içerisinde ele alınabilmektedir. Motivasyon eksikliği öğrenciyi yapması gereken ödevi ertelemeye teşvik eder (Briody, 1980). Haycock ve diğ. (1998) ise keyif verici etkinlikler ile kısa süreli ödüllerin tercihinin pekiştirilmesiyle erteleme eğiliminin öğrenildiğini savunmaktadır.

Ferrari ve diğerlerine (1995) göre ise çağdaş öğrenme kuramı, davranışta kaçınma kavramını vurgulayarak klasik öğrenme kuramının ödül ve cezaya ilişkin görüşlerini geliştirmiştir. Bu açıdan erteleme, kaçınma veya kaçma davranışı olarak nitelendirilebilir. Kaçma koşullanmasında, kişi yapılması gereken işi yapmaya başlayıp yaptığı işte başarısızlığa uğradığında işi tamamlamayı yarıya bırakır. Kaçınma koşullanmasında ise, kişi yapılması gereken işe hiçbir zaman başlamayarak bir nevi işten tamamen kaçınır. Bu özellikle dışsal uyarıcıların, kaçınma uyarıcı olarak işlev gördüğü durumlarda geçerlidir. Benzer şekilde aşırı kaygılı öğrenciler daha fazla ertelemektedir çünkü ders çalışmalarından daha çok ders çalışmayla ilişkili kaygıdan kaçınma davranışları pekiştirilmektedir (Solomon ve Rothblum, 1984). Moon ve Illingworth (2005) ise ertelemenin sabit bir kişilik eğilimi olmayıp göreve ve bağlama bağlı dinamik bir davranış olduğu fikrini öne sürmektedir. Bazı araştırma bulguları da ertelemenin bu dinamik yapısını desteklemektedir (Moon ve Illingworth, 2005; Van Eerde, 2000).

Ferrari ve diğ. (1995) göre, davranışsal öğrenme kuramı tarafından erteleme eğilimi kaçınma ya da kaçma koşullanması temelinde ve pekiştirme kavramıyla ifade edilmektedir. Bu kuram erteleme davranışında kişisel farklılıkları açıklayıp yordamada yetersiz kalmaktadır. Bazı kişilerse yaşamlarının sadece belli bir döneminde ya da sadece belli görevlerde (mesela doktora tezlerinin tamamlanması gibi) ertelemektedirler.

2. 1. 1. 3. 5. Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım

Bilişsel-davranışçı kuramların erteleme davranışını açıklamada, sınırlı da olsa dikkate değer açıklamaları yer almaktadır (Çakıcı, 2003).

Knaus (1998) ertelemeyi bilişsel-davranışçı kuram açısından açıklayan ilk yazar olması açısından önemlidir. Ertelemenin gerçekçi olmayan korkulardan ve kişinin kendine yönelik eleştirilerinden kaynaklandığını özellikle klinik deneyimlerine dayanarak açıklamaktadır. Bunun yanı sıra ertelemecilerin genellikle işi tamamlamaya yönelik becerilerinden emin olmayıp işe başlamayı geciktirdiklerini belirtmektedir.

Albert Ellis ve William Knaus erteleme eğiliminin bilişsel-davranışsal açıklamasını ilk olarak 1971 yılındaki 'Erteleme Eğiliminin Üstesinden Gelme' başlıklı çalışmalarında halkın anlayacağı duruma getirmişlerdir. Kişiliğe bilişsel-davranışsal yaklaşım, duygular ve davranışlarda çevrenin etkisi olduğu fakat bilişlerin güçlü bir arabuluculuk oynadığı yönündedir. Özellikle bilişsel-davranışçı yaklaşım günlük hayatta kişinin yaşantılarının büyük bir kısmına duyguların ve davranışların etki etmeyip daha çok kişide var olan özel durumla ilişkili bilişsel yorumunun etkili olduğunu öne sürmektedir. Böylece bireyin yaptığı ve hissettiği her şeyi, halihazırda bulunan bilişler ve bilişsel stil çok fazla etkilemektedir (Ellis ve Knaus, 1977).

Klinik araştırmaları doğrultusunda, Ellis ve Knaus (1977) tarafından erteleme sürecinin döngüsü 11 basamakta açıklanmıştır:

1. Bir görevi tamamlama isteği,
2. Görevi yapmaya karar vermek,
3. Görevi yapmayı gereksizce ertelemek,
4. Ertelemenin sakıncalarını gözlemlemek,
5. Göreve ilişkin çalışmayı ertelemeye devam etmek,
6. Ertelediği için kendi kendini azarlamak,
7. Ertelemeye devam etmek,
8. Görevi son dakikada tamamlamak ya da hiç tamamlamamak,
9. Rahatsızlık hissetmek,
10. Bir daha asla ertelemeyeceğine kendini inandırmak,
11. Bundan kısa bir süre sonra yeniden ertelemek.

Ellis ve Knaus'a göre yukarıdaki basamaklar erteleme davranışı sürecinde, hatalı ve akılcı olmayan bilişsel yüklemelerin doğal bir sonucu olarak yaşanan kaygı, depresyon ve çaresizlik duyguları, bu hislerle birlikte özgüven yoksunluğu ve değersizlik hissi, döngüsel olarak kendi kendini tekrar ettirmektedir (Balkıs, 2006).

Akademik erteleme sıklığı ve ilişkili olduğu bilişsel-davranışsal değişkenler konulu araştırmada, akademik erteleme sebeplerine ilişkin yapılan faktör analizinde, başarısızlık korkusu birinci faktör olarak bulunmuştur (Solomon ve Rothblum, 1984). Bu çalışmaya paralel olarak Ferrari (1991b), ertelemecilerin kendi becerilerine yönelik değerlendirmelerin olmadığı kolay işleri tercih etmelerinin başarısızlık korkusundan kaynaklandığını belirtmektedir. Özetle, erteleme davranışı kişinin düşük öz-yeterlilik veya yetkinlik algısına ilişkin bir koruma işlevi görmektedir.

Ellis tarafından öne sürülen ve bilişsel-davranışçı yaklaşımlar içerisinde önemli bir yere sahip olan Akılcı-Duygusal-Davranışçı yaklaşımın A-B-C Kişilik Kuramı, Uzun Özer (2010) tarafından ertelemeye uyarlanıp bir model test edilmeye çalışılmıştır. A bir olay ya da bir kişinin davranışdır (Corey, 2008). C davranışsal ve duygusal sonuçlar veya bireyin tepkisidir, sağlıklı ya da sağlıklı olmayabilir. B ise kişinin inanç sistemini temsil etmektedir. A-B-C Kuramı'na göre birey bir olay ya da durumla karşı karşıya kaldığında (A) bu olaya duygusal ya da davranışsal bir tepki verir (C). Bu tepki A'nın bir sonucu olarak ortaya çıkmakla birlikte burada C'ye neden olan A değildir. C'nin oluşumunda etkili olan esas süreç kişinin A hakkındaki inancı olan B'dir. Ellis (1984) bu doğrultuda bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutların karşılıklı ilişkilerini vurgulamaktadır. Uzun Özer'in (2010) öne sürdüğü modelde ise erteleme kavramının bilişsel, duygusal ve davranışsal bir örüntüsü olduğu ortaya konarak bu şekilde erteleme eğilimine, duygu ve düşünce değişimiyle müdahale edilebileceği belirtilmiştir.

Ellis ve Knaus (1977) ertelemeci bireylere; "her zaman her şeyin en iyisini yapmaya yönelik mükemmeliyetçiliğiniz, sizi bir şeyi zamanında yapmaktan kaçınan veya onu hiçbir şekilde ve hiçbir zaman yapmamak için bahane üretmeye iter" şeklinde açıklama yapmıştır. Buna göre erteleme, bir işi yeterli biçimde tamamlamak amacıyla oluşturulan aşırı katı inançlardan ve başarılı olma yeterliliğine temellendirilen benlik değeri algısından ileri gelmektedir.

Solomon ve Rothblum (1984) ise öğrencilerin hoşlanmadıkları görevlere daha fazla erteleme eğilimi gösterdiklerini bulmuşlardır. Benzer olarak McCown ve Johnson (1991) da yapmaktan zevk alınmayan bir görev ya da iş varsa, bireylerin zevk aldıkları başka etkinliklerle ilgilenip ertelediklerini bulmuşlardır.

Burka ve Yuen (1983), çocuklarının yetenek ve kapasitelerinden emin olmayan veya büyük oranda başarı yönelimli ailelerde yetişen bireylerin ebeveynin beklenti ve endişelerini örnek alıp mükemmelle ulaşmak için çabalayarak cevap verdiğini belirtirler. Buna göre mükemmelle ulaşma isteği başka insanları memnun etmeyi amaçlar. Birey

ailenin beklentilerine cevap veremeyeceğini düşündüğünde, ailesinin gözündeki yerini koruyarak benlik saygısını düşürmemek amacıyla ertelemektedir.

Çakıcı (2003), Knaus'a göre erteleme kişinin kendine dönük eleştirilerinden ve gerçekçi olmayan korkularından kaynaklandığını belirtmiştir. Ertelemeci bireyler, işi tamamlamaya yönelik becerilerinden emin olmadıklarından işe başlamayı geciktirip standartları bir hayli yüksek olduğu için başarısızlığın kaçınılmaz olduğunu düşünürler ve işe başlamayı, işi başarılı bir şekilde bitiremeyecekleri vakte kadar ertelerler. Bu şekilde erteleme, görev sebebiyle uğranılan başarısızlığa bahane oluşturur, yeteneksizliği yerine vaktinin sınırlı olmasını ya da tembelliğini suçlayarak benliğini korur. Knaus'a göre, erteleme eğilimine neden olan en önemli inanç, "önemli olmak için en iyisini yapmalıyım"dır.

Bazı kuramcılar erteleme davranışının, kırılan benlik saygısını korumaya hizmet ettiği şeklinde bir erteleme modeli önermişlerdir. Bu çalışmalar insanların, benlik saygılarını bir işi yapabilme yeterliliği olarak gördüklerini öne sürmektedirler (Burka ve Yuen, 1983). Erteleme eğilimi, kendini engelleme stratejisi olarak, kişiye şu andaki yeterliliğine ilişkin olumsuz kanılardan kaçınma yoluyla, sahip olduğundan daha fazla kapasitesi olduğuna yönelik gerçek dışı olabilecek inançlarını korumasına olanak sağlar (Burka ve Yuen, 1983; Ellis ve Knaus, 1977; Ferrari, 1995).

2. 1. 1. 3. 6. Gestalt Yaklaşım

Gestalt yaklaşımının en önemli katkısı "şimdi ve burada" ya vurgu yapmış olmalarıdır. Gücün, kuvvetin şimdi ve burada olduğu görüşü savunulup öğretilmesi en zor gerçek ise anın şimdi var olduğudur. Birçok kişi için anın gücü yitirilmiştir. Anda var olmak yerine, insanlar geçmişlerinin yasını tutmak amacıyla enerjilerini harcarlar veya gelecekle ilgili planlar yaparlar (Voltan Acar, 2004).

Bu yaklaşıma göre erteleme davranışı, insanın varoluşsal uzaklığı olup zaman ve mekan ekseninde yaşantı üretmemeye becerisindeki eksikliklerdir. Kişi, bu beceri eksikliğinden dolayı erteler. Çünkü kişi kendi denetiminden uzaktır. Eylemsizlik şeklinde ifade edilen erteleme davranışında kişinin kendilik değeri zayıftır. Erteleme davranışı gösteren birey; değişim için gereken içsel gücün farkında değildir. Zaman ve mekan olarak kişinin, şimdi ve burada olması gerekmektedir fakat kişi bundan uzakta olup davranışının sorumluluğunu almamaktadır (Özbay, 2006).

2. 1. 1. 3. 7. Varoluşçu Yaklaşım

Varoluşçu yaklaşıma göre, erteleme davranışı; öz-farkındalık, sorumluluk ve özgürlük kavramlarıyla ilişkilidir. Öz-farkındalığı olmayan kişi, içinde bulunduğu anın farkında olmayıp davranışlarının sorumluluğunu almayarak yapması gereken işi veya davranışı erteleyecektir. Bireyin davranışının sorumluluğunu alması geçmişiyile barışık olması, özgün olduğunu hissetmesidir. Sürekli erteleme eğiliminde bulunan birey ise kendisiyle barışık olmayan biridir. Ertelemeci birey bu şekilde kendi özgürlüğünü de kısıtlamış olacaktır (Aydoğan, 2008).

2. 1. 1. 4. Ertelemenin Nedenleri ve Sonuçları

Literatürde erteleme eğiliminin nedenleri çok detaylı bir şekilde incelenmiştir (Ferrari, 1992; McCown, Petzel ve Rupert, 1987; Solomon ve Rothblum, 1984). McCown ve diğerlerine (1987) göre erteleme eğiliminin nedenleri ile ilgili araştırmalara bakıldığında, ertelemenin en önemli nedeninin, bireyin zaman yönetimindeki yetersizliği şeklinde algılandığı görülmektedir.

Ferrari, Doroszko ve Joseph'e (2005) göre erteleme davranışı, karmakarışık bir olgu olup zaman yönetiminin zayıflığından çok daha öte bir durumu ifade etmektedir. Balkıs (2006), bir işe konsantre olmada güçlük çekme ya da düşük sorumluluk duygusuna sahip olma erteleme eğiliminin bir diğer nedeni olarak görülmektedir. Dikkati yoğunlaştırmada yaşanan güçlükler, gürültülü ortamda ya da yatakta uzanarak çalışmak ve çalışma masasının dağınık, düzensiz olması gibi çevredeki ilgi dağıtıcı şeylerden de kaynaklanabilmektedir.

Dryden (2000) ise ertelemenin nedenlerini aşırı mükemmeliyetçilik, başarısızlık veya başarı korkusu, onaylanmama kaygısı, işin yaratacağı yükten çekinme, işle alakalı yetkinliğe yönelik oluşan kaygı ve özerklik isteği şeklinde açıklamaktadır. Ellis ve Knaus (1977) erteleme sorununun üç ana sebebi olabileceğini öne sürmektedirler: Kendinden şüphe, hayal kırıklığıyla baş edememe ve kontrol edilmeye karşı direnç olarak sıralamışlardır.

Burka ve Yuen (1982) ertelemeyle alakalı önemli problemleri olan kişilerin, bu davranışın sonuçları sebebiyle yaşadıkları güçlükleri kişilik kusurlarına, tembelliğe, disiplinsizliğe ve zaman yönetimi konusunda başarısızlıklarına bağladıklarını ileri sürmektedirler. Ellis ve Knaus (1977) tarafından ise erteleme davranışının hatalı düşünsel ve bilişsel yüklemelerden kaynaklandığı, bunun yanı sıra zamanı değerlendirme ve algılamadaki problem ile ilgili olduğu bulunmuştur. Tracy (2002) ise amaca ilişkin

belirsizliğin erteleme davranışını arttıracaklarını belirtmiştir. Kişi yapması gereken işe ne kadar odaklanır, sonunda elde edeceği kazanımları kestirebilirse, o iş için o kadar çok güdülenir ve böylece erteleme davranışı azalır.

Erteleme Davranışı Nedenleri:

1. Rahatsızlık duygusu (Dysphoric affect): Milgram, Sroloff ve Rosenbaum'a (1988) göre rahatsızlık duygusu erteleme davranışında özel görevin yapılmasıyla alakalı olumsuz duygusal bir yanıttır. Bireyin görevi yapma konusunda isteksizlik duyması veya görevden hoşnut olmaması nedeniyle yapmaktan kaçınmasıdır.
2. Kapalı Olumsuzlaştırma (Covert Negativizm): Milgram ve diğerlerine (1988) göre bireyler bazı görevleri hızlıca yaparak harekete geçmede gönüllü ve istekli olduklarını gösterirler. Birtakım görevlerse daha geç yapılır çünkü o görevler bir başkasına yaptırılabilir. Bu gönüllülük-zorlama erteleme davranışının düzeyinin belirlenmesiyle sonuçlanır.
3. Algılanan Yetersizlik (Perceived incompetence): Milgram ve diğerlerine (1988) göre bazı işlerin yapılması gecikir, bunun sebebiyse kişinin yeteneğine güvenmemesidir. Kişinin bu durumdaki yeteneğine ilişkin 'başaramayacağım korkusu', hayattaki karar ve davranışlarını önemli derecede etkiler. Erteleme için yalnızca algılanan yetersizlik bir neden değildir çünkü bireyler kolay görevler için yüksek yeteneğe sahip olsalar bile, rahatsızlık hissi ve olumsuzluklardan dolayı erteleme davranışı sergileyebilirler.
4. Zaman Yönetimi (Time Management): Kişinin zamanı etkili yönetebilmesi, önceliklerini belirleyebilmesi, etkili ve verimli çalışabilme alışkanlığının olmaması gibi durumlarla ilişkili olduğu görülmektedir (Balkıs, 2006).
5. Kişilik özellikleri (Personality Characteristics): Bireyin olumsuz bilişsel yüklemeleri, rasyonel olmayan inançları, kaygı, depresyon, mükemmeliyetçilik gibi özellikleri ertelemeye neden olabilmektedir (Ferrari ve diğ., 1995; Haycock, 1993).

Erteleme eğiliminin nedenleri konusunda alanyazında söylenenlere bir bütün olarak bakılırsa; bireyin zamanı etkili bir şekilde yönetebilme, önceliklerini belirleyebilme, verimli ve etkili çalışabilme alışkanlıklarının olmaması gibi durumlarla ilgili olduğu görülmektedir. Erteleme eğiliminin olası diğer nedenleri, bireyin kişilik özellikleri ve kendi ve çevresine yönelik yaptığı hatalı bilişsel yüklemeleriyle ilişkili görünmektedir (Balkıs, 2006). İlgili çalışmalar incelendiğinde erteleyen insanların bilişsel, duygusal ve davranışsal açıdan

pek çok olumsuz sonuçla karşılaştığından bahsedildiği görülmektedir. Bu olumsuz sonuçların kişisel olduğu kadar sosyal etkileri de olmaktadır (Sarioğlu, 2011).

Burka ve Yuen (1983) ise ertelemenin genel ve ciddi bir sorun olduğunu, içsel ve dışsal iki temel sonucu olduğunu vurgulamaktadır. Erteleme davranışı sonrasında bireyin kendini öfkeli, pişman, ümitsiz ve suçlu hissedip olumsuz duygular yaşamaması, ertelemenin içsel sonuçları olarak nitelendirilirken, çalışma düzeninin bozulup olası fırsatların kaçırılması da ertelemenin dışsal sonuçları şeklinde ifade edilmektedir. Kişisel ve çevresel etkenler de ertelemeye katkıda bulunmaktadır. Beck, Koons ve Milgrim (2000), yaptıkları araştırmada içsel denetimli öğrencilerde ertelemeye daha az rastlandığını bulmuşlardır. Jansenn ve Cartoon (1999) ise içsel denetimli öğrencilerin ödevlerini, dışsal denetimli öğrencilerden daha erken yaparak sorumluluklarını yerine getirip ertelemedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Ertelemenin içsel sonuçları; kızgınlık, pişmanlık, çaresizlik ve kendini suçlamayı kapsayabilir. Dışsal sonuçları ise akademik ve görevde ilerlemeyi yavaşlatabilir, fırsatların kaçırılıp kişiler arası ilişkilerin gerginleşmesine neden olabilecek kadar pahalıya mal olabilir (Burka ve Yuen, 1983). Semb, Glick ve Spencer'a (1979) göre erteleme davranışının etkisiyle kişilerde akademik gerileme görülebilmektedir. Bu kişiler, sınavlarda zayıf notlar alıp ödevlerini yetiştirememekte ve kendilerini akademik olarak geliştirmede sorun yaşamaktadırlar.

Knaus'a (2000) göre erteleyen kişi kendini aklamak amacıyla mantığa bürünme, inkar, bahaneler bulma, yanılmaca, gerçeği çarpıtma gibi yolları kullanır. Tüm bu çabalar olumlu benlik algısını bir süreliğine korur fakat bireyde hayal kırıklığı, pasif agresif davranış, başarısızlık korkusu, kayıtsızlık, görev bıkkınlığı, dürtü kontrol problemleri ve kendinden şüphe etme gibi sorunlara neden olabilmektedir. İşleri ertelemek kişilerde acı, suçluluk duygusu ve özgüven eksikliği yaratabilmekte aynı zamanda stres ve çeşitli hastalıklara yol açabilmektedir (Solomon ve Rothblum, 1984). Ertelemenin sonucunda işin hiç bitirilememesinden veya yetersiz bir ürünün ortaya çıkmasından dolayı yetersizlik ve suçluluk hissedilir. Ertelemenin alışkanlık haline alması Knaus'un (2000) belirttiği gibi kişinin öz-yeterliliğini sınırlar. Düşük benlik saygısına ise bu yetersizlik algısı neden olur.

Ferrari ve diğerlerine (1995) göre erteleme, çoğunlukla çeşitli psikiyatrik sendromlarla ilişkilidir. Erteleme davranışı uygunsuz davranışlara ve psikolojik uyumsuzluğa katkı sağlayan bir stres sebebinin oluşturabilir. Ayrıca erteleme davranışı gösteren bireylerin zamanla daha kötü işler çıkarmaya eğilimli hale geldikleri de görülmektedir (Tice ve Baumeister, 1997). Ferrari ve Specter (2000) yaptıkları araştırmada kadınların ve erkeklerin ertelemeye çoğunlukla geçmişe odaklandıklarını ve

daha az geleceğe odaklandıklarını bulmuşlardır. Yine bu çalışmada kaçınmacı erteleme davranışı; kararsal erteleme davranışıyla ilişkili bulunmuştur.

Van Eerde (2003) ise ertelemenin tamamen olumsuzluk içermediğini vurgulayarak erteleme davranışının kolay, sıkıcı ve sıradan görevlerde zaman baskısı yaratıp bu baskının da bireylerde bir çeşit meydan okumaya yol açarak görevin çabucak tamamlanabileceğini öne sürmektedir. Ayrıca daha önce yapılan araştırmaların aksine, ertelemeyen bireylere göre erteleyen bireylerin daha kısa süreli stres yaşadıkları ve kısa bir süreliğine de olsa kaygı ve stresten uzak durdukları da belirtilmektedir (Tice ve Baumeister, 1997).

Erteleme ile ilgili çalışmalarda, erteleme davranışının kısa dönemde yarar sağlamasına rağmen (geçici süreliğine stresten uzak durma, zaman içerisinde hoşlanabileceği başka etkinliklere yönelme vb.), zaman geçtikçe bu yararların tersine döndüğü, bireylerin etkinliklerinin sonuçlarının olumsuz olduğu belirtilmektedirler (Akbay, 2009). Erteleme davranışı sonrasında kişi, bunun sonucundan pek çok kez üzüntü, pişmanlık yaşamış olsa bile yaşamının farklı alanları içerisinde bu davranışı göstermeye devam edebilecektir. Her defasında kendisine “bundan sonra zamanında başlayacağım” gibi kendi kendine kişi söz verir. Bu durum, kişinin görevindeki istenilen performansını etkileyebileceği gibi yaşamında aile içi ilişkilerinde, arkadaş ilişkilerini, kısacası çevresiyle olan ilişkilerini de olumsuz yönde etkileyebilecektir (Aydoğan, 2008).

2. 1. 1. 5. Ertelemenin Türleri

Alanyazında ertelemenin yaygın türleri ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Ertemeciler, pasif ya da aktif ertelemeciler olmak üzere ikiye ayrılmaktadırlar (Chun Chu ve Choi, 2005). Erteleme davranışı gösterme eğiliminde olmayan pasif ertelemeciler, genelde çabucak karar vermede yetersiz olduklarından dolayı yapmaları gereken görevi bir türlü gerçekleştiremezler. Aktif ertelemeciler ise, pasif ertelemecilerin aksine çabuk karar vermede problem yaşamazlar fakat sıkça erteleme eğilimindedirler. Sonuç olarak, pasif ertelemeciler görevlerini yerine getiremezler ancak aktif ertelemeciler görevlerini son anda da olsa bir şekilde yerine getirebilmektedirler (Chun Chu ve Choi, 2005).

Erteleme davranışının yaygın şekilleri bulunmaktadır (Ellis ve Knaus, 1977):

1. Akademik erteleme davranışı; sınavlara hazırlanma ve dönem sonu ödevlerini son anda yapma olarak tanımlanmaktadır.
2. Kararsal erteleme davranışı; zamanında alınması gereken kararlar için yeteneksizlik şeklinde tanımlanır.

3. Nevrotik erteleme davranışı; yaşamda önemli kararları geciktirme olarak tanımlanır.
4. Kompulsif ya da işlevsel olmayan erteleme davranışı; aynı kişinin hem davranışsal hem de kararsal erteleme şeklinde tanımlanır.

Milgram ve diğerlerine (1988) göre, literatüre bakıldığında erteleme davranışının ilk olarak akademik alanlar içinde gösterilen durumsal bir özellik olarak akademik erteleme davranışı ve kişilik özelliği olarak gösterilen kronik erteleme davranışı olmak üzere yaygın iki türü bulunmaktadır.

2. 1. 1. 5. 1. Akademik Erteleme Davranışı (Durumsal Özellik Olarak Erteleme Davranışı)

Erteleme eğilimi, zaman yönetiminin bozukluğu ve çalışma alışkanlıklarının daha fazlasını içerir (Ferrari ve diğ., 1995; Solomon ve Rothblum, 1984). Harris ve Sutton'a (1983) göre akademik erteleme davranışının, belli bir görevle ilişkili davranış şeklinde tanımlanan durumsal erteleme eğiliminin bir biçimi olduğu düşünülmektedir.

Milgram, Marshevsky ve Sadeh (1995) tarafından akademik ertelemenin beş boyutundan söz edilmektedir. Bunlar, davranışsal geciktirme, bu geciktirme nedeniyle kişinin duygusal karmaşa yaşaması, göreve karşı isteksizlik, görevin yapılabilmesine ilişkin kapasite ve geciktirmeyi azaltma arzudur. Özetle akademik erteleme, kişinin akademik görevlerini başlatıp sürdürmeyi veya tamamlamayı geciktirmesidir.

Akademik erteleme eğilimi, öğrencilerin ev ve dönem ödevlerini, projelerini yapmayı veya sınavlara hazırlanmayı son anlara bırakmaları olarak da tanımlanmaktadır (Solomon ve Rothblum, 1984). Senécal, Koestner ve Vallerand (1995) akademik ertelemeyi, kişi tarafından yerine getirilmesi gereken akademik görevlerin zamanında yapılmamasına bağlı olarak kişinin yüksek düzeyde stres yaşayınca kadar bunları yapmaya başlamaması olarak açıklamıştır.

Senécal ve diğ. (1995) ise akademik erteleme davranışını, zaman yönetimi konusunda zayıf becerileri veya tembellikten fazlasını içeren bir çeşit motivasyon problemi olarak nitelendirmişlerdir. Solomon, Rothblum ve Murakami (1986), akademik ertelemeyi kişinin a) akademik görevleri her zaman ya da hemen hemen her zaman erteleme ve bu ertelemeden dolayı b) her zaman ya da hemen hemen her zaman kaygı hissetmesi olarak tanımlamışlardır (Rothblum, Solomon ve Murakami, 1986'dan aktaran: Çakıcı, 2003: 10).

Knaus (1998) ise bu çeşit durumsal ertelemeyi, akademik görevlerin farkında olarak amaçsız şekilde başlatılmasının veya tamamlanmasının geciktirilmesi olarak tanımlamıştır. Durumsal erteleme, bireyin yaşamının tek bir alanına ilişkin belli bir zaman

içinde yapması gereken işleri başlatmayı, sürdürmeyi ya da tamamlamayı kronik olarak geciktirmesidir (Çakıcı, 2003).

Burka ve Yuen (1983) akademik görevleri yüksek düzeyde kaygı yaşatan düzeye ulaşıncasına erteleme davranışının üniversite öğrencileri arasında yaygın olduğunu öne sürmektedir. Solomon ve Rothblum (1984) üniversite öğrencileriyle yaptıkları araştırmada, öğrencilerin %46'sının ödev ve proje yazmada, %30'unun haftalık okuma ödevlerini yapmada, %28'inin sınavlara hazırlanmada, %23'ünün derslere düzenli olarak devam etmede ve %11'in de idari işleri (harç yatırma, kütüphaneye kitapları verme gibi) tamamlamada erteleme gösterdiklerini ifade etmektedir. Bu bilgilerden hareketle akademik ertelemenin öğrenciler arasında oldukça yaygın olduğu görülmektedir.

Uzun Özer'in (2005), 784 öğrenci üzerinde yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin %52'sinin akademik görevlerini erteledikleri sonucuna ulaşmıştır. Akademik erteleme davranışı öğrencilerde %25 ile %50 oranında yaygındır (Haycock, 1993). Ferrari ve diğerlerine (1995) göre bu durumu, oranı %70'e kadar çıkacak düzeyde üniversite öğrencileri de yaşamaktadır.

2. 1. 1. 5. 1. 1. Akademik Erteleme Davranışı Nedenleri ve Sonuçları

Akademik erteleme davranışının nedenlerinin üniversite öğrencilerine sorulduğu araştırmada, başarısızlık korkusunun akademik erteleme davranışının başlıca nedenlerden biri olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Schouwenburg, 1992; Solomon ve Rothblum, 1984). Uzun-Özer (2005) yaptığı çalışmada, başarısızlık korkusu, risk alma, tembel ve kontrole karşı isyan, akademik erteleme davranışının nedenleri arasında bulunmuştur. Ferrari ve diğ. (1998) yaptıkları çalışmada ise akademik erteleme davranışını, başarısızlık korkusu, sosyal onaylanmama korkusu ve görev beğenilmezliğinin açıklayabildiğini bulmuşlardır. Saddler ve Buley'in (1999) yapmış oldukları araştırmanın sonucunda akademik ertelemecilerin; olumsuz değerlendirilme korkusu olanlar, başarı için düşük kişisel standartları olanlar ve öğrenme faaliyetleriyle meşgul olmayan öğrenciler olduğu görülmüştür.

Alexander ve Onwuegbuzie (2007) üniversite öğrencilerinde akademik erteleme ve umut arasındaki ilişkiyi inceledikleri bir araştırmada umut düzeyi ile akademik ertelemenin "başarısızlık korkusu" alt boyutu arasında anlamlı düzeyde ve olumsuz yönde bir ilişki bulmuşlardır. Akademik ertelemeci öğrencilerde erteleme, öğrenmenin altında yatan bir olgu olup öğrencilerin konuya tamamen hakim olması, içsel motivasyonlarının çokluğu ile derinlemesine öğrenmelerini kapsar. Yüzeysel biçimde öğrenilen ya da çalışılanlar daha çok ertelenmektedir. Oysa derinlemesine öğrenilen ya da çalışılan materyale ilişkin ilgi,

zevk alma, hoşlanma, daha çok öğrenmeyi isteme olasılığı daha fazladır. Yüzeysel düzeyde ise öğrenciler rahatsızlık ve hoşnutsuzluk duyup o işten zevk almazlar (Orpen, 1998).

Senécal ve diğ. (1995) akademik erteleme davranışı için kendini düzenlemenin anlamlı bir yordayıcı olduğunu bulmuşlardır. İçsel sebeplerle akademik görevlerle meşgul olan öğrenciler; dışsal nedenlerle akademik görevlerle meşgul olanlardan daha az ertelemelerde bulunmaktadır. Ayrıca çalışmada; depresyon, benlik saygısı ve kaygının, akademik erteleme davranışının %14'ünü, kendini düzenleme değişkenlerinin ise %25'ini açıkladığı görülmektedir.

Rothblum, Solomon ve Murakami (1986) tarafından üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen bir çalışmada erteleme eğilimi yüksek olan öğrencilerin aynı zamanda başarılarını dışsal ve kontrollerinde olmayan faktörlere atfettikleri bulunmuştur. Schraw ve diğerlerine (2007) göre öğretmenlerin dersin içeriği ve yapısı hakkında yeterli bilgiyi vermeyip öğrencilerin ödevler için belirli olmayan standartlar ve notlarda belirli olmayan kriterlerle karşılaştıkları zaman hayal kırıklığına uğrayıp erteleme davranışı içerisine girebileceklerini belirtmişlerdir.

Balkıs, E. Duru, Buluş ve S. Duru, (2007), 238 öğrencinin katılmış olduğu araştırmada, akademik erteleme davranışı ile çalışma ve öğrenme stratejilerini değerlendirmişlerdir. Bu araştırmaya göre; akademik erteleme davranışı ile olumsuz tutum, etkili olmayan zaman yönetimi, konsantrasyon güçlüğü, konunun ana fikrini bulmada zorluk çekme ve zayıf test çözme stratejileri arasında anlamlı düzeyde pozitif; motivasyon, kendini test etme ve bilgiyi düzenleme arasında anlamlı düzeyde negatif ilişkilerin olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra çalışmada; motivasyon, olumsuz zaman yönetimi ve kendini test etme boyutlarının akademik erteleme davranışını açıkladığı görülmüştür.

Flett, Blankstein, Hewitt ve Koledin (1992) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada mükemmeliyetçilik ile erteleme arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varmışlardır. Senécal ve Guay (2000) ise üniversite öğrencilerinin umutsuzluk düzeylerindeki artışın, erteleme davranışı eğilimlerini de arttırdığı yönünde sonuç rapor etmişlerdir. Solomon ve Rothblum'un (1984) üniversite öğrencileriyle gerçekleştirdikleri bir çalışmada akademik erteleme depresyon, irrasyonel inançlar, kaygı ve çalışma davranışını geciktirme ile olumlu yönde, benlik saygısı ve atılganlık ile olumsuz yönde ilişkili olarak bulunmuştur.

McKean (1990; 1994) üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı eğilimi ile öğrenilmiş çaresizlik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğuna değinmiştir.

Milgram, Marshevsky ve Sadeh (1995) de zaman yönetiminde zayıf olan üniversite öğrencilerinin daha çok akademik erteleme davranışı gösterdiği bulgusuna ulaşmışlardır.

Yapılan çalışmalara bakıldığında, beğenilmeyen, zor olduğu düşünülen işlerin öğrenciler tarafından daha çok ertelendiği ve kişinin başarısızlık yaşayacağını düşündüğü bir işten daha çok kaçınma eğiliminde olduğu söylenebilir. Onwuegbuzie (2004) ile Burns ve diğerleri (2000), savunma mekanizması olarak kaçınmayı kullanan üniversite öğrencilerinin daha fazla erteleme eğiliminde olduklarını ifade etmişlerdir.

Pychyl, Morin ve Salmon'a (2000) göre yüksek düzeyde erteleme davranışı gösterenlerin çalışma şekilleri, düşük erteleme davranışı gösterenlerden farklıdır, çok daha geç çalışmaya başlayıp daha az çalışırlar dolayısıyla çok daha düşük notlar alırlar. Bu durumda erteleyenlerin, ertelemeyenlere göre planlama hatası yaptıkları söylenebilir. Erteleme davranışı, öğrencilerin akademik performansları üzerinde olumsuz etkilere yol açmaktadır. Araştırmalar akademik erteleme davranışının düşük akademik performansa sebep olduğunu göstermektedir (Ackerman ve Gross, 2005). Akademik erteleme davranışı ve akademik başarı arasında anlamlı negatif bir ilişki bulunmuştur (Uzun-Özer, 2005).

Üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen bir çalışmada rasyonel akademik inançların akademik erteleme eğilimi üzerinde olumsuz bir etkisi olduğu bulunmuştur. Ayrıca akademik ertelemenin akademik başarı üzerinde olumsuz bir etkisi olduğu gösterilmiştir (Balkıs, Duru ve Buluş, 2013). Brownlow ve Reasinger (2000), akademik erteleme davranışının hem içsel hem de dışsal güdülenme ile yakından ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Akademik erteleme davranışına yüksek düzeyde eğilimi olan kişilerin, gerçekleştirdikleri etkinliklere daha az güdülendiklerini ileri sürmüşlerdir.

Üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen bir araştırmada erkek öğrencilerin erteleme düzeyleri, kız öğrencilerin erteleme düzeylerinden anlamlı düzeyde yüksek olarak bulunmuştur (Khan, Arif, Noor ve Muneer, 2014). Yapılan başka bir araştırmada ise üniversite öğrencilerinde cinsiyet açısından akademik ertelemeye anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Islak, 2011).

Tice ve Baumeister (1997) ertelemeyen akranlarına oranla, akademik erteleme eğilimli öğrencilerin daha sık sağlık problemi yaşadıklarını ifade etmiştir. Yine bu araştırmada, erteleyen öğrencilerin stres ve fizyolojik rahatsızlıklarının dönem sonunda artış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Owens ve Newbegin (2000) tarafından yapılan araştırmada matematik notlarının hem kızlar hem de erkeklerin benlik saygıları üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğu bununla birlikte matematik ve ingilizcedeki düşük notların hem kızlar hem de erkekler açısından akademik erteleme davranışı üzerinde güçlü bir

etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bir diğer sonuç ise düşük matematik notlarının sadece akademik erteleme davranışına sebep olmayıp erkeklerin depresyonu içinde önemli bir faktör olduğudur.

Ferrari ve diğerlerine (1995) göre erteleme davranışı öğrencilerde stres sebebidir. alışmalar, ğrencilerin genellikle erteleme davranışı konusunda üzüldüklerini; kaygı, suçluluk ve hatta daha fazla baskı hissettikleri için danışmanlık aradıklarını göstermektedir. Ertelemeciler ertelemeyenlere göre, dönemin başında daha az stres ve rahatsızlık yaşamakta olup dönemin sonuna doğru daha yüksek stres ve daha fazla rahatsızlık yaşamaktadırlar (Binder, 2000).

2. 1. 1. 5. 1. 2. Akademik Erteleme Davranışı Sıklığı

Öğrencilerde erteleme eğiliminin yaygınlığı konusunda yapılan araştırmalar incelendiğinde, öğrencilerin oldukça önemli bir bölümünün erteleme eğilimi içerisinde oldukları görülmüştür. (Balkıs, 2006).

Hill, M., Hill, D., Chabot ve Barrall'ın (1978) beş farklı üniversitede öğrenim gören 500 niversite ğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmada, öğrencilerin % 90 'ının en az bir defa akademik görevlerini erteledikleri, % 50 'sinin ise akademik görevlerinin yarısından fazlasını erteledikleri bulunmuştur. Ellis ve Knaus (1977), niversite ğrencilerinin yaklaşık %95'inin erteleme eğilimi içerisinde olduğunu, yaptıkları çalışmayla ortaya koymaktadırlar. Çeşitli akademik görevler için erteleme davranışının sıklığı, öğrencilerin yaklaşık %46'sının rapor yazmayı, % 27,6'sının sınavlara çalışmayı ve %30,1'i haftalık okuma ödevlerini ertelediklerini göstermektedir. %10,6'sı yönetimsel görevleri, %23' görevlere katılmayı, %10,2'si genel okul aktivitelerine katılmayı ertelemektedir (Solomon ve Rothblum, 1984).

Onwuegbuzie (2004) ise, 135 ğrenci üzerinde yapmış oldukları araştırmada; öğrencilerin yaklaşık %40 ila %60 oranında hemen hemen her zaman dönem ödevini yazmayı, sınavlara çalışmayı, haftalık okuma ödevlerini ertelediklerini bulmuştur. Bununla birlikte öğrenciler, %20 ve %45 arasında bu üç alan içerisinde ertelemenin problem olduğunu, öğrencilerin %65 ve %75 arasında görevlerdeki erteleme davranışını azaltmak istediklerini belirtmişlerdir.

Beswick, Rothblum ve Mann (1988), 245 niversite ğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada, niversite ğrencilerinin %46'sının dönem ödevlerini yazmada, %31'inin ise sınavlara hazırlanmada erteleme davranışında bulduklarını ifade etmişlerdir. Başka bir araştırmayı ise Rothblum, Solomon ve Murakami (1986) yapmış, 379 niversite öğrencisinden yaklaşık olarak % 40'ının sınavlar için çalışmayı çoğunlukla ertelediklerini

ve dolayısıyla bu durumun etkisiyle duygusal sıkıntı yaşadıklarını rapor etmişlerdir (Solomon, Rothblum ve Murakami, 1986'dan aktaran: Güner, 2008: 17). Potts (1987), üniversite öğrencilerinin yaklaşık %75'inin kendilerini ertelemeci olarak tanımladıklarını belirtmiştir. 194 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin erteleme eğilimlerinin sıklıkları akademik erteleme alanlarına göre incelenip öğrencilerin %28'inin sınavlara hazırlanmada, %30'unun dönem ödevi yazmada ve %36'sının da haftalık okuma ödevlerini yapma da erteleme gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır (Clark ve Hill, 1994).

2. 1. 1. 5. 2. Kişilik Özelliği Olarak Erteleme Davranışı (Kronik Erteleme Davranışı)

Kişilik özelliği olarak erteleme (kronik erteleme davranışı), kişinin işi ya da görevi ertelemeye yatkınlığının olması şeklinde tanımlanmaktadır (Sarioğlu, 2011). Ferrari ve diğerlerine (1995) göre bazı bireylerde erteleme alışılmış ve yaygın bir davranış olup erteleme davranışı bu kişiler için bir kişilik özelliği olarak incelenebilir. Son yıllarda, kişilik özelliği olarak erteleme davranışına ilgi hızlıca artmaktadır.

Yapılan araştırmaya göre yetişkinlerin yaklaşık olarak %20'sinin kronik erteleme davranışı gösterdikleri bulunmuştur (Harriott ve Ferrari, 1996). Kronik erteleme davranışında bulunan kişi, çok fazla kaçınma eğiliminde olup problemleriyle yüzleşmeyi geciktirebilirler. İçgüdüsel olarak inkarı kullanırlar ve genellikle şikayet etmezler. "Erteleme benim hatam değil. Büyük bir sorun değil. Herkes bunu yapar" gibi bahaneler ürettiklerinden gereken değişme bu kişiler için önemli olmamaktadır (Sapadin ve Maguire, 1999). Kronik ertelemeciler, planlayıp yapmaları gereken işleri yapmamayla, bu durumu unutarak başa çıkmaya çalışırlar ve daha sonra bu işleri yapmak için öncekinden çok daha fazla plan yapıp yapılacaklar listesi hazırlarlar (Ferrari ve Scher, 2000).

Çevresel baskı veya performans üzerindeki stres, kronik ertelemecilerin gerçek çabalarını azaltacaktır. Kronik ertelemeciler, dışsal faktörler sebebiyle erteleme davranışında bulduklarını öne sürmektedirler. Zaman sınırlaması onlarda stres yaratarak performanslarını etkili bir şekilde ortaya koymalarını engellemektedir. Bu şekilde kendini düzenlemede başarısızlık yaşamaktadırlar (Ferrari, 1991b).

Ferrari ve diğ. (1995) görevdeki kronik geciktirmeleri, kaçınmacı erteleme davranışı şeklinde adlandırıp kronik ertelemecilerin performans değerlendirilmesine ilişkin korkularını önlemek amacıyla sıklıkla geciktirmeyle motive olduklarını belirtmiştir. Ferrari, Harriott, Evans, Lecik-Michna ve Wenger'e (1997) göre kişilik özelliği olarak ertelemecilerin daha çok gece insanları olduğu söylenebilir. Bu kişiler, yapacakları işleri

yapmayı bir günün daha sonralarına bıraktıkları için, işleri gündüzden daha ziyade gece yapmaktadırlar.

Yapılan araştırmada kronik ertelemecilerin sınav öncesinde, ertelemeyenlere göre yüksek düzeyde üzüntü yaşadıklarından söz edilmiş; kronik erteleme davranışıyla durumluluk kaygı ve sürekli kaygı arasında ilişki bulunamamıştır (Lay, 1995). Kronik ertelemecilerin görevlerini tamamlamaları veya geciktirmeleri, aile yapılarıyla da önemli bir şekilde ilişkilidir. Kronik ertelemeciler, işlevsel olmayan aile tutumlarında çok daha fazla çatışma ve stres yaşarlar (Ferrari ve Scher, 2000). Özetle kronik ertelemeyi durumsal ertelemekten ayıran en önemli özellik; kronik ertelemecilerin durumsal ertelemecilerden farklı olarak yaşamın birçok alanında erteleme davranışı gösteriyor olmalarıdır.

2. 1. 1. 6. Akademik Erteleme ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Çalışmanın bu bölümünde literatürde akademik erteleme davranışı ile ilgili yapılan araştırmalardan örnekler sunulmuştur.

2. 1. 1. 6. 1. Akademik Erteleme ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Milgram, Batori ve Movrer'in (1993) yaptıkları araştırma ertelemenin daha çok durumsal boyutuna dönük bulgular vermektedir. Öğrencilerin İngilizce dersindeki erteleme davranışları ile ana dillerinde (İbranice) aldıkları derslerdeki erteleme davranışı arasında orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Öte yandan, öğrencilerin akademik erteleme davranışı ile günlük, genel erteleme davranışı arasında bir ilişki bulunamamıştır. Bu araştırma sonucuna göre, akademik erteleme davranışının durumsal olduğu, bir başka ifadeyle akademik ertelemenin daha çok görevden kaçınma ya da görevin sıkıcılığından kaynaklanan bir davranış olduğu belirtilmektedir.

Ferrari ve Scher (2000) yaşları 18 ile 21 arasında değişen 37 üniversite öğrencisi (30 bayan, 7 erkek) üzerinde yaptıkları araştırmada, katılımcıların hem akademik görevleri hem de akademik olmayan görevleri (ev temizleme, egzersiz, spor yapma, telefon görüşmeleri gibi) ertelediklerini belirtmektedir. Öğrencilerin daha çok çaba gerektiren ve endişe verici görevleri daha fazla erteledikleri, buna karşın eğlenceli ve tamamlama ihtimalini artırıcı etkisi olan işleri daha az erteleme eğiliminde oldukları bulunmuştur.

Milgram, Mey-Tal ve Levison'un (1998) 52 İsraili üniversite öğrencisi ve bu öğrencilerin anne-babaları üzerinde yaptığı araştırma ise yukarıda açıklanan araştırmanın aksi yönünde bulgular vermektedir. Araştırmada hem öğrencilerin hem de annelerinin öğrencilik yıllarındaki akademik erteleme ile genel erteleme davranışları arasında sırasıyla

.65 ve .57 düzeyinde bir ilişki bulunmuştur. Babalarının genel erteleme davranışlarıyla öğrencilik yıllarındaki akademik erteleme davranışları arasında da .39 düzeyinde bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlar ise, daha çok kişilik özelliği olarak erteleme davranışına dönük bulgular vermektedir. Yani ertelemenin, bir kişilik özelliği olduğuna işaret etmektedir.

Beswick, Rothblum ve Mann (1988), 245 üniversite öğrencisinin katıldığı araştırmalarına üniversite öğrencilerinin %46'sının dönem ödevlerini yazmada, %31'inin ise sınavlara hazırlanmada erteleme davranışı gösterdiklerini ifade etmişlerdir.

Ferrari ve Beck (1998), ortalama yaşları 19 olan 138 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmada, akademik erteleyenlerin ertelemeyenlerin aksine dönem içindeki görevleri yapmamak için mantıklı ve aldatıcı bahaneler ürettikleri ve hastalıklarını daha çok sahte bahaneler için kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca erteleyenlerin sahte bahane sunmadan önce kendilerini daha pozitif hissettikleri fakat bahane sunarken ve sunduktan hemen sonra bahaneye bağlı olarak negatif hissettikleri görülmüştür. Sonuçlar, akademik erteleyenlerin sahte bahaneler kullanmalarından dolayı pişmanlığı ya da suçluluğu sıkça tecrübe ettiklerini göstermiştir.

Milgram, Marshevsky ve Sadeh'in (1995) İsrail'de 10. sınıf öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada akademik ertelemenin beş yönü (davranışsal erteleme, ertelemeyle ilgili kişisel rahatsızlık, görev isteksizliği, görev kabiliyeti, davranışsal ertelemeyi azaltma isteği) araştırılmıştır. Erteleme konusundaki rahatsızlığın, erteleme hastalığının kendisi ile ilgili olduğu ve akademik görevleri yerine getirecek algılanan yeteneğe, erteleme davranışlarını değiştirme isteğine bağlı olduğu görülmüştür. Ayrıca ertelemeyi azaltma ilgisinin kendi kendine algılanan yeteneğe bağlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Klassen ve diğerleri (2009) yaptıkları çalışmada Kanadalı ve Singapurlu 612 gencin akademik erteleme davranışlarını ve bununla ilişkili motivasyon değişkenlerini incelemişlerdir. Singapurlu gençlerde Kanadalı gençlere göre daha yüksek seviyede erteleme davranışı ve öz düzenleme için daha az öz-yeterlilik tespit edilmiştir. Erkeklerin bayarlardan daha yüksek seviyede erteleme davranışı gösterdikleri ve öz-düzenleme için öz-yeterlilik seviyelerinin daha az olduğu görülmüştür. Erteleme ve motivasyon değişkenleri arasındaki ikili ilişkiler Kanada ve Singapur için benzer örnek göstermiştir.

Uzun Özer, Demir, Ferrari (2009) Türk öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada akademik ertelemede cinsiyetin ve akademik seviyenin fonksiyonunun olası yaygın sebeplerini ya da mazeretlerini incelemişlerdir. Araştırmacılar, öğrencilerin %52'sinin sıkça akademik erteleme davranışında bulduklarını ifade ettiklerini, erkek öğrencilerin bayan öğrencilerden akademik görevlerde daha sık erteleme yaptıklarını rapor etmişlerdir. Erkek öğrencilerden önemli miktarda fazla bayan öğrencinin başarısızlık ve tembellik korkusuyla

akademik erteleme yaptıkları, erkek öğrencilerin ise bayan öğrencilerden daha fazla risk almanın ve kontrole karşılık isyanın sonucu olarak akademik erteleme yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Ferrari, Driscoll, Diaz-Morales (2007) kronik erteleyicilerin kendi kimliklerini nasıl algıladıkları konusunda kronik erteleyici olan 36 kişi ve kronik erteleyici olmayan 32 kişi üzerinde araştırma yapmışlardır. Yapılan bu çalışmada erteleyenler, ertelemeyenler ile güncel-zorunlu, güncel-istenmeyen ve zorunlu-istenmeyen farklılıklar yönünden karşılaştırılmıştır. Sonuçlar erteleyenlerin kendilik kavramı ve kendini sunma nitelikleriyle ilgili negatif algılara sahip olduklarını göstermiştir.

Ferrari, Keane, Wolfe ve Beck'in (1998) yaptıkları çalışmada akademik mazeret üretmenin geçmişi ve sonuçları üzerinde durulmuştur. Farklı kabul ve seçme şartlarına sahip iki ayrı kolej öğrencileri (n=546) üzerinde yapılan çalışmanın sonucunda seçim yapan kolej öğrencilerinde akademik ertelemenin, seçim yapmayan kolej öğrencilerinden fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Akademik erteleme davranışının, seçim yapan kolej öğrencilerinde görev zorluğundan, seçim yapmayan kolej öğrencilerinde ise başarısızlık riski ve sosyal kabul görmeme korkusundan kaynaklandığı görülmüştür. Ayrıca katılımcılar, akademik ertelemeye katkısı bulunan meşru ve hileli mazeretlerin, ödev hazırlamak için daha fazla zaman kazanmak ve eğitimcilerin mazeretler için kanıt istememesi sonucunda kendiliğinden ortaya çıktığını bildirmişlerdir. Derslerin ve öğretmenlerin mazeret üretmeyi teşvik etmeleri, erteleyenler ve ertelemeyenler kişilerde birlikte incelendiğinde, sonuçlar öğrenci odaklı ara verme programlarını uygularken yöneticilerin ve personelin kişisel ve durumsal farklılıkları dikkate almasının gerekliliğini yansıtmıştır.

Grunschel, Patrzek ve Fries (2013) tarafından yapılan çalışmada akademik ertelemenin nedenleriyle ilgili üniversite öğrencileriyle yapılan görüşmelerde, ertelemenin bir kendini düzenleme sorunu olduğu ortaya çıkmıştır. Burnam, Komarraju, Hamel, Nadler (2014) tarafından üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen ve mükemmeliyetçilik ile motivasyonun akademik ertelemeyle ilişkisini inceleyen bir çalışmada başarılarıyla ilgili şüpheleri olan, hataları başarısızlık olarak kabul eden ve kendileri için yüksek standartlar belirlemeyen öğrencilerde akademik erteleme davranışının daha problemlilik düzeyde olduğu bulunmuştur. İçsel motivasyon düzeyi yükseldikçe akademik ertelemenin azaldığı da bulunmuştur.

Kim ve Seo (2015) tarafından yapılan akademik başarı ile akademik erteleme arasındaki ilişkiyi ele alan bir metaanaliz çalışmasında akademik başarı ile akademik erteleme arasında negatif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Steel ve Klingsieck (2016) tarafından üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen bir araştırmada akademik erteleme beş faktör kişilik özelliklerinden sorumluluk ile olumsuz yönde, nörotisizm ile olumlu yönde ilişkili olarak bulunmuştur.

2. 1. 1. 6. 2. Akademik Erteleme ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Akademik erteleme konusunda yurt dışında birçok araştırma yapılmış olmasına rağmen Türkiye’de bu konudaki çalışmalar 2003 yılından itibaren başlamıştır:

Çetin (2009) tarafından, öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi amacıyla Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi’nde 2008-2009 öğretim yılında öğrenim gören 500 öğrenci üzerinde yapılan araştırma sonucunda öğretmen adaylarının erteleme davranışlarının; cinsiyet, derslerdeki başarı durumu ve ikamet şekline göre farklılaştığı gözlenmiştir. Öğretmen adayların % 33’ünün yüksek düzeyde % 34’ünün ise orta düzeyde erteleme davranışına sahip olduğu tespit edilmiş, bu sonuç araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerin değişen oranlarda akademik erteleme davranışıyla ilgili problem yaşadıklarını göstermektedir.

Çakıcı (2003), yaptığı araştırmada lise ve üniversitede öğrenim gören öğrencilerin genel erteleme ve akademik erteleme davranışının özsaygı, mükemmeliyetçi kişilik özelliği ve akademik başarı ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmaya 260 lise ve 287 üniversite olmak üzere toplam 587 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda üniversite öğrencilerinin lise öğrencilerine göre daha fazla genel erteleme ve akademik erteleme davranışı gösterdikleri bulunmuştur. Lise öğrencilerinde özsaygı düzeyi düşük olan öğrencilerin daha çok akademik erteleme davranışı gösterdikleri bulunmuştur. 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 ertelemenin önemli yordayıcıları olduğu belirlenmiştir. Üniversite öğrencilerinde de akademik başarının, kişinin kendisine yönelik mükemmeliyetçiliğinin ve kişinin başkalarının kendisinden beklentileri ile ilgili mükemmeliyetçiliğinin akademik ertelemenin önemli birer yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

Aydoğan (2008) yaptığı çalışmayla üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını; benlik saygısı, sorumluluk kaygı ve öz-yeterlik inançları açısından açıklanabilirliğini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma grubunu ise Konya ilinde üniversite sınavına hazırlanan tesadüfi yöntemle seçilen 400 lise son sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada; akademik erteleme davranışı ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu bunun yanı sıra, akademik erteleme davranışı ile sorumluluk kaygı ve öz-yeterlilik inançları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı

ortaya çıkmıştır. Ayrıca benlik saygısı akademik erteleme davranışı için anlamlı bir yordayıcı olduğunu durumluluk kaygı ve öz-yeterlik inançlarının akademik erteleme davranışı için anlamlı bir yordayıcı olmadığı sonucu elde edilmiştir. Ayrıca yüksek ve orta düzeyde akademik erteleme davranışı gösteren öğrenciler düşük düzeyde akademik erteleme gösteren öğrencilere göre daha fazla durumluluk kaygı yaşamaktadırlar sonucuna ulaşılmıştır.

Balkıs (2006) yaptığı çalışmayla öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisini değişik psiko sosyal değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde farklı bölümlerde öğrenim gören yaşları 16 ile 31 arasında olan 984 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının erteleme eğilimi ile rasyonel karar verme ve düşünme stili arasında anlamlı düzeyde negatif ilişki; bağımlı, kaçınan ve anlık karar verme stilleri arasında anlamlı düzeyde pozitif bir ilişki görülmüştür. Ek olarak yapılan analizlerde erteleme eğiliminin, cinsiyete, yaşa öğrenim görülen sınıf, öğrenim görülen alan, öğrenim görülen bölümü tercih etme ve bu bölümden hoşnut olma durumu, çalışmak için tercih edilen zaman dilimi, akademik başarı, motivasyon kaynakları ve ders dışı zamanı kullanma tercihlerine göre farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Avcı (2008) çalışmasında, öğretmen adaylarının, gelecek zaman algıları (bağlılık, değer, hız ve genişlik), akademik alandaki arzularını erteleme konusundaki isteklilikleri, algılanan araçsallıkları, sosyo-ekonomik düzeyleri ve akademik başarıları arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsünün belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü dördüncü sınıfta öğrenim gören 462 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma sonucuna göre, meslek derslerindeki akademik başarı, değer alt boyutu tarafından doğrudan yordanmaktadır. Bağlılık alt boyutu tarafından akademik alanda arzuların ertelenmesi vasıtasıyla yordanmaktadır. Hız alt boyutu tarafından ise hem doğrudan hem de akademik alanda arzuların ertelenmesi vasıtasıyla yordanmaktadır. Bağlılık alt boyutu ise anlamlı bir yordayıcı değildir. Alan derslerindeki akademik başarı, bağlılık alt boyutu tarafından akademik alanda arzuların ertelenmesi vasıtasıyla yordanmaktadır. Hız alt boyutu tarafından hem doğrudan hem de akademik alanda arzuların ertelenmesi vasıtasıyla yordanmaktadır. Değer ve genişlik alt boyutları anlamlı yordayıcılar değildir. Meslek ve alan derslerindeki akademik başarı, algılanan araçsallık tarafından hem doğrudan hem de akademik alanda arzuların ertelenmesi vasıtasıyla yordanmaktadır. Meslek ve alan derslerindeki akademik başarı, sosyo ekonomik statü tarafından doğrudan

yordanmaktadır. Bu bulgulara göre, akademik başarıyı açıklamaya yönelik oluşturulan model alan ve meslek derslerine göre ayrı ayrı doğrulanmıştır.

Akbay (2009) yaptığı çalışmada cinsiyete göre akademik güdülenme, akademik yükleme stilleri ve akademik öz-yeterlik inancının üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını ne derecede yordadığını incelemiştir. Araştırmanın örnekleme, Mersin Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan 763 lisans öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, akademik güdülenme, akademik öz-yeterlik ve akademik yükleme stillerinin üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir. Diğer yandan, kız örneklem grubu için yapılan regresyon analizi sonucunda ise, akademik güdülenme ve akademik yükleme stillerinin akademik erteleme davranışını anlamlı düzeyde yordadığı, ancak akademik öz-yeterlik inancının kızların akademik erteleme eğilimlerine bir katkısı olmadığı belirlenmiştir.

Kağan (2009) yaptığı çalışmada akademik güdülenme, kaygı, zaman yönetimi, genel erteleme davranışı ve akıldışı inançların akademik erteleme davranışını yordayıp yordamadığını incelemiştir. Araştırmaya Ankara Üniversitesi'nin değişik fakültelerinde okuyan öğrenciler katılmıştır. Yapılan korelasyon analizleri sonucunda, akademik erteleme ile genel erteleme arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki, akademik erteleme ve kaygı arasında da düşük düzeyde olumlu ve anlamlı ilişki ve akademik erteleme ile zaman yönetimi arasında ise olumlu ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İncelenen diğer değişkenlerin akademik erteleme ile anlamlı bir ilişkisi olmadığı görülmüştür. Regresyon analizinde eşitliğe alınan değişkenlerden bilişsel çarpıtmalar ve kaygı düzeylerinin akademik ertelemeyi yordamadığı görülmüştür. Genel erteleme, zaman yönetimi ve güdülenmenin akademik ertelemeyi yordadığı bulunmuştur.

Akkaya (2007) yaptığı çalışmada cinsiyet, yaş, akademik başarı, mükemmeliyetçilik ve depresyonun akademik erteleme davranışını ne derecede yordadığını incelemiştir. Araştırmaya, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde farklı bölümlerde eğitim görmekte olan 368 lisans öğrencisi katılmıştır. Tüm katılımcıların 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 yordadığını göstermiştir. Çalışmada kullanılan değişkenler akademik erteleme davranışını yordamada cinsiyete göre farklılık göstermiştir. Kendine yönelik mükemmeliyetçilik, başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik, depresyon ve akademik başarı kız öğrenciler için yordayıcı değişkenler iken erkek öğrencilerde erteleme davranışını yordayan tek değişkenin kendine yönelik mükemmeliyetçilik olduğu bulunmuştur.

Uzun Özer (2009) yaptığı çalışmada bir grup lise öğrencisinde akademik erteleme davranışının sıklığı ve olası nedenlerini, umut düzeyinin akademik erteleme davranışı üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma sonuçları katılımcıların %54' ünün akademik konuları sıklıkla ertelediklerini gösterirken, akademik ertelemeye ilişkin cinsiyet farkına yönelik bir bulguya rastlanmamıştır. Akademik ertelemenin olası nedenlerini belirlemeye yönelik olarak uygulanan faktör analizi sonuçları, olası erteleme nedenlerinin başarısızlık korkusu, karar verme güçlüğü, tembellik ve risk alma davranışı olduğunu göstermektedir. Çalışmanın bulguları ayrıca durumluk umut düzeyinin akademik erteleme üzerinde güçlü ve anlamlı bir etkisi olduğunu destekler niteliktedir.

Güner (2008) yaptığı çalışmada öğretmenlerin genel erteleme eğilimlerini ve kaygı düzeylerini ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırma İstanbul ili Ümraniye, Üsküdar ve Kadıköy ilçelerinde 2007-2008 öğretim yılında ilköğretim okullarında görev yapan random modeli ile seçilen 344 sınıf ve branş öğretmenini kapsamaktadır. Örnekleme oluşturan öğretmenlerin kendini değerlendirme ölçeği toplam puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasında kadının lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Aynı zamanda örnekleme oluşturan öğretmenlerin karar vermeyi erteleme eğilimi puanlarının okul imkanları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların sıralamalar ve ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Balkıs, Duru, E., Buluş, Duru, S. (2006) yaptığı çalışmada üniversite öğrencileri arasında akademik erteleme eğiliminin; motivasyon, zaman yönetimi, çalışmaya ve öğrenmeye yönelik olumsuz tutum, konsantre olma güçlüğü, akademik başarı ve cinsiyet ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmaya Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde farklı bölümlerde öğrenim gören, yaşları 19 ile 25 arasında değişen 238 öğrenci katılmıştır. Yapılan analizlerde, akademik erteleme davranışı ile çalışma ve öğrenmeye yönelik olumsuz tutum, etkili olmayan zaman yönetimi, konsantrasyon güçlüğü arasında anlamlı düzeyde pozitif; motivasyon ve akademik başarı arasında anlamlı düzeyde negatif ilişkilerin olduğu görülmüştür. Yapılan çoklu regresyon analizinde ise motivasyon ve olumsuz zaman yönetiminin akademik erteleme eğilimini anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Bulgular ayrıca, akademik erteleme eğiliminin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığını, kız öğrencilerin akademik erteleme eğilimi düzeylerinin erkek öğrencilerinkinden daha düşük olduğunu göstermiştir.

Çelik ve Odacı (2015) tarafından üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını akılcı olmayan inançlar, öz-yeterlik inancı, kendilik algısı ve olumsuz değerlendirilme korkusunun ne düzeyde açıkladığını incelemek amacıyla 1011 üniversite öğrencisi üzerinde araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda, akademik erteleme davranışının cinsiyete, sınıf düzeyine ve akademik başarıya göre farklılık gösterdiği, öğrenim görülen fakülteye göre anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Ayrıca, akademik erteleme ile akılcı olmayan inançlar ve olumsuz değerlendirilme korkusu arasında pozitif yönde, öz-yeterlik inancı ve kendilik algısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Akılcı olmayan inançlar, öz-yeterlik inancı, kendilik algısı ve olumsuz değerlendirilme korkusunun akademik erteleme davranışını yordadığı da bir diğer araştırma bulgusu olarak ortaya çıkmıştır.

Çelik ve Odacı'nın (2012) üniversite öğrencilerinin problemleri internet kullanımları ile akademik öz-yeterlik, akademik erteleme ve yeme tutumları arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla yaptıkları araştırmanın analizleri sonucunda problemleri internet kullanımı ile akademik öz-yeterlik arasında negatif yönde, yeme tutumları ile pozitif yönde anlamlı, akademik erteleme ile de anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır.

Kınık (2015) tarafından 857 öğrenci üzerinde yapılan araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile fonksiyonel olmayan tutumları, depresyon düzeyleri ve benlik saygıları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışmada ayrıca; cinsiyet, öğrenim görülen fakülte, günlük internet kullanım süresi, anne baba eğitim düzeyi gibi değişkenler ile akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkiler de araştırılmıştır. Araştırma sonucunda üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile fonksiyonel olmayan tutumları ve depresyon düzeyleri arasında pozitif yönde; benlik saygıları ile negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Fonksiyonel olmayan tutumların, depresyon düzeyinin akademik erteleme davranışını yordadığı, benlik saygısının ise akademik ertelemeyi yordamadığı tespit edilmiştir. Ayrıca, akademik erteleme davranışının öğrenim görülen fakülteye, günlük internet kullanım süresine göre anlamlı bir fark gösterdiği; cinsiyete ve anne-baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.

Albayrak (2014) yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinde beş faktör kişilik, akademik öz-yeterlik, akademik kontrol odağı ve akademik erteleme arasındaki ilişkileri incelemiştir. Çalışmada ayrıca yaş, cinsiyet, öğrencilerin barınma biçimi, mesleği tercih etme durumları, ders çalışma biçimleri ve genel akademik ortalamaları gibi değişkenler ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkiler de araştırılmaktadır. Araştırma sonuçları, beş faktör kişilik özelliklerinin alt faktörlerinden sorumluluk ve yumuşak başlılık

boyutlarının, akademik kontrol odağının alt faktörlerinden dışsal kontrol odağının üniversite öğrencilerinin akademik erteleme eğilimlerini anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Üniversite öğrencilerinin akademik öz-yeterlik düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Erkek öğrencilerin akademik erteleme eğilimleri kız öğrencilere oranla daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca yaş, barınma biçimi, meslek tercihi, bölüm tercih sırası, bölüm memnuniyeti, ders çalışma biçimi ve genel akademik ortalama gibi değişkenlerin akademik erteleme davranışını anlamlı düzeyde yordadıkları tespit edilmiştir.

Özer ve Altun (2011) tarafından üniversite öğrencilerinin akademik erteleme nedenleri cinsiyetlerine, okul başarılarına, umut, mükemmeliyetçilik, dıştan denetim, özsaygı, sorumluluk, akademik öz-yeterlik ve başarı yönelimlerine bağlı olarak incelenmiştir. Analiz sonucunda; performans kaçınma-amaç yönelimine sahip, sorumluluk duygusu düşük öğrencilerin, başarısızlık korkusu ve tembellik nedenleriyle akademik çalışmalarını erteledikleri bulunmuştur.

Çıkrıkçı ve Erzen (basımda) yaptıkları meta-analiz çalışmasında cinsiyetin akademik erteleme üzerindeki etkisini test etmişlerdir. Analiz sonuçları, cinsiyetin akademik erteleme üzerinde düşük düzeyde anlamlı etkisinin olduğunu göstermektedir.

Çelikkaleli ve Akbay (2013) eğitim fakültesi öğrencilerinde akademik erteleme, genel yetkinlik inancı ve sorumluluk düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bununla birlikte, cinsiyet, mezun olunan lise türü ve sınıf düzeylerine göre akademik erteleme, genel yetkinlik inancı ve sorumluluk düzeyleri incelenmiştir. Verilerin analizinden elde edilen sonuçlara göre; üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile genel yetkinlik inançları, başkalarına karşı sorumluluk ve kendilerine karşı sorumluluk düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine ilişkin elde edilen bulgularda ise; erkek öğrencilerin daha fazla akademik erteleme davranışı gösterme eğiliminde oldukları, kız öğrencilerin de daha fazla kendine karşı sorumluluk duygusuna sahip olduğu görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre; üniversite öğrencilerinin mezun oldukları lise türü onların akademik erteleme davranışı, genel yetkinlik inançları, başkalarına karşı sorumluluk ve kendilerine karşı sorumlulukları üzerinde önemli bir faktör olmadığı söylenebilir.

Kandemir (2010) üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını kişilik özellikleri, başarı yönelimleri, akademik öz-yeterlik inancı ve benlik saygısının ne düzeyde açıkladığını bir model çerçevesinde incelemiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin akademik erteleme davranışı, kişilik özellikleri, başarı yönelimi, akademik öz-yeterlik inancı ve benlik saygısı ile birlikte açıklanabildiği ortaya çıkmıştır.

Çelik (2014) tarafından yapılan araştırmada ise üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını akılcı olmayan inançlar, öz-yeterlik inancı, kendilik algısı ve olumsuz değerlendirilme korkusunun ne düzeyde açıkladığı, üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının cinsiyete, öğrenim görülen fakülteye, sınıf düzeyine ve akademik başarıya göre farklılaşıp farklılaşmadığı, gerçeklik terapisine dayalı akademik erteleme ile başa çıkmaya yönelik geliştirilen eğitim programının üniversite öğrencilerinin akademik erteleme sorunları üzerindeki etkililiği incelenmiştir. Araştırma sonucunda, akademik erteleme davranışının cinsiyete, sınıf düzeyine ve akademik başarıya göre farklılık gösterdiği, öğrenim görülen fakülteye göre anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Ayrıca, akademik erteleme ile akılcı olmayan inançlar ve olumsuz değerlendirilme korkusu arasında pozitif yönde, öz-yeterlik inancı ve kendilik algısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Akılcı olmayan inançlar, öz-yeterlik inancı, kendilik algısı ve olumsuz değerlendirilme korkusunun akademik erteleme davranışını yordadığı da bir diğer araştırma bulgusu olarak ortaya çıkmıştır. Araştırma bulguları, gerçeklik terapisine dayalı akademik erteleme ile başa çıkma eğitim programının üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının azaltılmasında etkili olduğunu göstermiştir.

2. 1. 2. Problem ve Problem Çözme Becerisi

Proballo (öne çıkan, engel) sözcüğünden türetilen ve özü itibarıyla Latince bir kavram olan problem kavramı, Arapça'da "mesele", günümüz Türkçe'sinde ise "sor" kökünden türetilen "sorun" sözcüklerine karşılık gelmektedir (Güçlü, 2003). Türk Dil Kurumu Sözlüğü'nde (1979) problem; düşünülüp çözülmeye, konuşulup bir sonuca bağlanmaya değer ya da gerekliliği olan durum olarak tanımlanmıştır.

Problem, kişinin varmak istediği amaca ulaşmak için topladığı mevcut güçlerinin karşısına dikilen engeldir (Bingham, 1998). Problem, gündelik yaşamda karşımıza çıkan problemler ve psikolojik sıkıntılar olarak tanımlanmıştır (Heppner ve Krauskopf, 1987). Bir diğer tanıma göre ise problem, bireyin hedefe ulaşırken engellenmeyle karşılaştığı bir çatışma durumudur. Bu engellenme durumu hedefe ulaşmayı zorlaştırır. Bu durumda problem, engeli aşmak için en uygun yolu bulmaktır (Morgan, 1999).

Problem denildiğinde aklımıza sadece matematik problemleri gelmez. Hayat bir dizi problemin çözümünü gerektirmektedir. Problem, kişinin varmak istediği amaca ulaşmada önüne set çeken engeller olduğunda ortaya çıkar. Örneğin sinemaya gitmek istediğiniz halde yanınızda yeterli paranız yoksa, bu durumda amaç sinemaya gitmek, engel ise para yokluğudur (Cüceloğlu, 1993).

Akman ve Erden'e (1997: 214) göre problem, bireyin karşılaştığı yeni güçlük durumudur. Problem temelde bireyin bir hedefe ulaşmada engellenme ile karşılaştığı bir çatışma durumudur (Dinçer, 1995). Problem kısaca "var olan durumla istenilen durum arasındaki fark" şeklinde de tanımlanabilir. Problemin varolabilmesi için olan ve olması gereken durum arasında bir fark hissedilip aradaki bu farkın kapatılmasında hazır bir çözümün olmaması gerekir (Bransford ve Stelin, 1993).

Senemoğlu (1998) ise problemi, "organizmada bilişsel bir dengesizlik yaratarak organizmayı bilişsel olarak harekete geçiren durum" olarak açıklamaktadır. Alıcıgüzel (1979) problemi, birey ya da toplumların karşılaştığı, başarıya ulaşmaları için çözülmesi zorunlu güçlükler olarak tanımlar. Problem çözme, problem durumuyla başa çıkmak için uygun tepki seçeneklerini oluşturarak varolan seçeneklerden en etkili olacağı tahmin edileni seçmeyi içeren bilişsel ve davranışsal bir süreç olarak tanımlanmıştır (D'Zurilla ve Goldfried, 1971).

Problem çözme, yeni olay ya da durumlar karşısında var olan ilişkileri ortaya çıkarma, yeni ilişkiler kurma ve güdülen amaca göre belli bir sonuç elde etme işidir (Can, 1998). Oğuzkan (1989) problem çözmeyi, belli bir amaca ulaşmak için karşılaşılan güçlükleri ortadan kaldırmaya yönelik bilişsel ve psikolojik boyutları olan bir dizi çabayı içeren bir süreç olarak tanımlamaktadır. Mayer'e (1996) göre ise problem çözme, problemi çözecek kişi için belirli hiçbir çözüm yöntemi olmadığına verilen bir durumu hedef durum haline getirmeye yönlendirilmiş bilişsel süreçtir. Bilişsel süreç, otomatik süreçten çok, amaçlı aktiviteyi gerektirir. Problem çözmek, bireyin hayata uyumunu güçleştiren ve başlangıçta kişiye karmaşık gelen bir engeli aşarak amaca ulaşmak demektir (Binbaşıoğlu, 1992). Problem çözme, kişinin hayatı boyunca karşılaşılabileceği, kişiyi engelleyip strese sokan ve çözüm bekleyen problemleri çözmek için ortaya koyduğu bir dizi bilişsel, duygusal ve davranışsal etkinliği içeren karmaşık bir süreç şeklinde de ele alınmıştır (Heppner ve Krauskopf, 1987).

Problem çözme becerisi, kişiyi çözüme ulaştıracak kuralların ya da aşamaların belirlenip tespit edilen aşamaların birleştirilerek problemin çözümünde kullanılabilmesi yeteneğidir (Bingham, 1998). Problem çözme, Bingham (1998) ve Kalaycı (2001) gibi araştırmacılar tarafından beceri olarak tanımlanmaktadır. Problem çözme, kişinin problemi hissedişinden ona çözüm buluncaya kadar geçirdiği bir düşünce sürecidir. Problem çözmeyi öğrenme, problemi tanımayı öğrendikten sonra sonuçlanır. Katterring'in ifade ettiği gibi "iyi tanımlanmış bir problemin yarısı çözülmüştür" (Dinçer, 1995).

Problem çözme, "kişinin çok sayıda eylem alternatifi belirlediği, değerlendirdiği ve bu alternatiflerden birisini uygulamak için seçtiği bir aşamalar bütünü" şeklinde tanımlanabilir

(Deniz, 2004). Anderson (1980) bilişsel işlemler üzerinde öncelikli olarak odaklanarak, problem çözme sürecini, bilişsel işlemleri sırasıyla bir hedefe yöneltmek şeklinde ifade etmiştir. Terzi'nin (2000) belirttiğine göre Bingham problem çözmenin, belli bir amaca erişmek için karşılaşılan güçlükleri ortadan kaldırmaya yönelik bir dizi çabayı içerdiğini ifade etmektedir.

Problem çözme becerileri, bireylerin ve grupların içinde yaşadıkları çevreye etkin bir biçimde uyum sağlamasına yardım eder. Bu nedenle tüm insanların yaşadıkları çevreye etkin uyum sağlayabilmeleri için problem çözme öğrenmeleri gerekmektedir (Senemoğlu, 1998). Diğer bir deyişle problem çözme bir hedefe ulaşırken araya giren zorlukların çözümünü bulma sürecidir (Pakkal, 2007). Problem çözme, üst düzey zihni etkinliklerin kazanılmasında işe koşulan bir süreçtir. Bugünün toplumu, yaratıcı, kritik ve analitik düşünebilen, karşılaştığı değişik problemleri çözebilen kişiler istemektedir. Bu niteliklerle donatılmış bireylerin yetişmesi, aynı zamanda toplumların geleceğinin teminat altına alınması anlamına gelmektedir (Bilen, 2002). Sosyal becerilerden biri olan problem çözme becerileri bireyin karşılaştığı engelleri aşarak amacına ulaşmasını sağlamaktadır (Korkut, 2004).

2. 1. 2. 1. Problem Çözme Basamakları

Problem çözme becerisi, diğer beceriler gibi öğrenilebilir bir beceridir. Kişisel ve örgütsel problemlerin çözümünde gerekli olan ilk şey, problem çözüm sürecinin bilinmesidir (Güçlü, 2003).

Aksu (1989), yaşamın her yönünü ilgilendiren bir düşünce biçimi olan problem çözmenin karmaşık ve karşılıklı ilişkiler içeren problemleri etkili şekilde çözmeye yarayacak tek bir yöntemin olmadığını, ancak belli basamaklar yardımıyla sonuca gidilebileceğini ifade etmektedir. Aksu (1989), bu basamakları şu şekilde sıralamaktadır:

1. Problemi tanımak ve onunla uğraşmak ihtiyacını duymak.
2. Problemi açıklamak ve ilgili ikincil problemleri ortaya koymak.
3. Problemlerle ilgili bilgi ve verileri toplamak.
4. Verileri düzenlemek.
5. Muhtemel çözüm yollarını tespit etmek.
6. Çözüm şekillerini değerlendirmek.
7. Kararlaştırılan çözüm yolunu uygulamak.
8. Kullanılan problem çözme metodunu değerlendirmek.

D'Zruilla ve Goldfried (1971), problem çözme yollarını basamaklara ayırmışlardır. Bunlar;

1. Problem Karşısında Genel Yönlendirme: İlk basamak olup bireysel eğilimleri kapsamaktadır. Burada en önemli nokta kişinin olaylardan sakınmayarak bunları kabul edip problemi görmesi ve sistematik bir şekilde düşünmesidir.
2. Problemin Tanımlanması ve Formülasyonu: Birey tarafından problemle ilgili ayrıntılı bilgiler toplanıp bu bilgiler sistematik bir sıra içerisinde ele alınarak somutlaştırılıp anlaşılır hale getirilmelidir.
3. Alternatiflerin Oluşturulması: Problemi çözebilecek olası tepkiler cetvelini oluşturmayı içerir. Kişi çevresine ilişkin algısını yeniden oluşturmalıdır.
4. Karar Verme: Seçeneklerden birini tercih etme şeklinde ifade edilebilir. Bu basamağın amacı başvuran bireyin verdiği kararlardan tatmin olma düzeyini arttırabilecek davranışlarda bulunmasına yardımcı olmaktır. Bunun için birey en iyiyi tercih etme konusunda yetenekli olmalıdır.
5. Değerlendirme: Eylem planını test edip birtakım standartlarla tepkileri eleştirmeyi içermektedir.

Heppner ve Krauskopf'a (1987) göre de problem çözme basamakları şöyledir:

1. Genel yaklaşım,
2. Problemin tanımı,
3. Seçeneklerin yaratılması,
4. Karar verme,
5. Değerlendirme.

Bilen (2002) ise, problem çözmeye farkındalık ve deneme-yanılma gibi kavramların bakış açısından belli basamaklar geliştirmiştir:

1. Problemin farkına varma
2. Problemi tanımlama
3. Problemin çözümüne yarayacak bilgi toplama
4. Denenceler kurma
5. Denenceleri sınama
6. Çözüme ulaşma.

Tan, Kayabaşı ve Erdoğan (2002), problem çözmenin daha geniş bir tabana dayanması, dolayısıyla daha çok eleştiri ile görüşü harekete geçirmesi nedeniyle, bireysel problem çözmeden daha üstün olduğunu öne sürerek problem çözme aşamalarını ve sırasını şöyle açıklamaktadırlar:

1. Konunun seçilmesi.
2. Problemin sınırlandırılması.
3. Uygulamanın planlanması.

4. Çalışma kılavuzunun hazırlanması.
5. Kaynakların sağlanması.
6. Problemin incelenmesi.
7. Sonuçlara ulaşma.
8. Konuları, görüşleri ve bulguları tartışma.

Mountrose (2000), problem çözme sürecini özellikle duygular ve inançlar üzerinde durup şu şekilde aşamalandırmaktadır:

1. Problemi tanımlamak.
2. Probleme ilişkili duyguları keşfetmek.
3. Olumsuz inançları ortaya çıkarmak.
4. Olumsuz inançları olumlu inançlara dönüştürmek.
5. Geleceği zihinde canlandırmak.

Çobancık'a (1997) göre ise problem çözme basamakları şöyledir (Çobancık, 1997'den aktaran: Saygılı, 2000: 10):

1. Problemi tanımak ve onunla uğraşma ihtiyacını duymak.
2. Problemi açıklamaya, niteliğini, alanını tanımaya ve onunla ilgili problemleri kavramaya çalışmak.
3. Probleme ilgili veri ve bilgileri toplamak.
4. Problemin özüne en uygun düşecek verileri seçmek ve düzenlemek.
5. Toplanmış verilerin ve probleme ilgili bilgilerin ışığı altında çeşitli muhtemel çözüm yollarını tesbit etmek.
6. Çözüm şekillerini değerlendirmek ve bu duruma uygun olanlar arasında en iyisini seçmek.
7. Kararlaştırılan çözüm yolunu uygulamak.
8. Kullanılan problem çözme metodunu değerlendirmek.

Kocaçınar (1969) ise problem çözmeyi bir teknik olarak görmüş ve aşamalarını şöyle sıralamıştır:

1. Problemin saptanması.
2. Problemin sınıflandırılması.
3. Gerekli bilgilerin toplanması.
4. Bulguların düzenlenmesi.
5. Problemin çözülmesi ve sonuç.

Öğrenmeyi, öğrenmeye sebep olan ve belli bir amaca varmak amacıyla bilgileri organize ederek bilişsel kaynakları etkili biçimde kullanmayı gerektiren problem çözme sürecinde Ülgen (1995) şu yolun izlenmesi gerektiğini savunmuştur:

1. Problem ortaya konur, tanımlanır ve tartışılır.
2. Problem analiz edilir, ihtiyaç ve beklentiler tanımlanır.
3. Hedeflere nasıl ulaşılabileceği ve yöntemin ne olacağı kararlaştırılır.
4. Gerekli değişiklikler yapılır.
5. Yeni teknikler işleme konur.
6. Bir sonraki probleme geçilir.

Problem çözme aşamalarını ele aldığımızda, tüm problemleri verimli şekilde çözmeye yardımcı olacak ve tüm problem çözenlere tavsiye edilebilecek tek bir teknik bulunmamaktadır (Bingham, 1998).

2. 1. 2. 2. Problem Çözme Kuram ve Yaklaşımları

Problem çözmeyi açıklayan çok çeşitli kuram ve yaklaşım bulunmaktadır. Bu bölümde bu kuram ve yaklaşımlar kapsamlı bir şekilde ele alınacaktır.

2. 1. 2. 2. 1. Sınama-Yanıma Yoluyla Problem Çözme

Sınama yanılma yoluyla problem çözme yaklaşımı, kişinin problem durumuyla karşılaştığında birden fazla tepkide bulunarak bunlardan amaca ulaştıracakları seçip diğerlerini atarak sorunu çözmesi sürecidir. Bu süreç, problem durumlarının sınanmasını gerektirip amaca ulaştıran davranışların öğrenilmesini, diğerlerinin ise sönmesini sağlamaktadır. Sınama yanılma yoluyla problem çözme, genellikle anlamlı ilişki örüntüsü olmayan problemlerin çözümünde veya problem konusunda var olan bilgilerin eksik olduğu durumlarda verimli bir teknik olarak kullanılmaktadır (Binbaşıoğlu, 1992; Erden ve Akman, 2001; Zanden, 1980).

Bu yaklaşımı açıklayan ilk kuramcı, davranışçı yaklaşımın öncülerinden olan Thorndike'tir. Thorndike, aç bir kediyi kapısı manivela ile açılan kafese koymuş ve davranışlarını gözlemiştir. Gözlemleri sırasında kedinin kafese ilk konulduğunda çeşitli davranışlar dendiğini ve sonunda tesadüfen manivelaya basıp kafesten kurtularak yiyeceğe ulaştığını görmüştür. Kedi aynı kafese defalarca konulmuş ve hayvanın giderek sonuca ulaşmayan davranışlardan vazgeçerek sonuca götüren davranışları yapıp daha kısa zamanda kafesten kurtulduğu gözlenmiştir. Bu deneyler sonucunda Thorndike, problem çözme durumunda organizmanın yaptığı davranışlardan tatmin edici etki yaratanların kalıcı olduğu ve hangi davranışın tatmin edeceğinin ise sınama-yanılma yoluyla öğrenildiği sonucuna ulaşmıştır (Eroğlu, 2001). Bilişsel psikologlar ise deneme-yanılmanın yalnız davranış düzeyinde değil, aynı zamanda örtük bir biçimde algısal ve

bilişsel bir düzeyde de olduğunu kabul ederler. Bu bilişsel deneme-yanılmalar, onlara göre iç görüden önce gelir ve iç görüye bir hazırlık oluşturur (Cüceloğlu, 1992).

2. 1. 2. 2. İçgüdülerden Yararlanma Yöntemi

İçgüdü, doğuştan gelen ve öğrenme ile fazla bir değişikliğe uğramayan davranışlardır. Yeni doğmuş bebeğin annesinin memesini istemesi bir içgüdü davranışıdır. Hayvanlar ve çocuklar bu yöntemle ihtiyaçlarını giderirler. Böylece sorunlarını çözmüş olurlar. Yetişkin kimselerde içgüdü davranışı pek görülmez. İçgüdüsel davranışlar, hayvanlarda insanlardan daha çoktur. Çocuklarda ise yetişkinlerden daha fazladır (Binbaşioğlu, 1992).

Modern bilişsel psikologlar problem çözümünde hem deneme-yanılmanın hem de iç görünün geçerli stratejiler olduğunu kabul ederler. Onlara göre birey problemin çözümüne iç görü yoluyla ulaşmadan önce birçok deneme-yanılmada bulunur ve böylece değişik çözüm seçenekleriyle tanışıklık kurar. Bu tanışıklık devresi içgörünün oluşabilmesi için gereklidir. İç görü problemin bütün öğelerini tanıdıktan sonra ortaya çıkar (Cüceloğlu, 1992).

2. 1. 2. 2. 3. Kavrama Yoluyla Problem Çözme Yaklaşımı

Kavrama yoluyla problem çözme becerisini açıklayan ilk bilim adamı olan Kohler, bir şempanzeyi zıplayıp alamayacağı bir yerinde muz asılı bir kafese koymuştur. Şempanze kafesin içindeki kutuları üst üste koyarak ve iki sopayı birleştirerek muza ulaşmıştır. Kohler'e göre şempanze bu problemi, amaç (muza ulaşmak) ile araç (kutular ve çubuk) arasındaki ilişkiyi kavraması sonucunda çözmüştür (Erden ve Akman, 2001; Koç, Yavuzer, Demir ve Çalışkan, 2001).

Problemi yapısal açıdan tanımlayan Kohler'e göre problemin kaynağı, bireyin bir bilinmeyenle karşılaşmasıdır. Bu durum bireyde gerilim yaratmakta ve onu öğrenme sorunuyla karşı karşıya bırakmaktadır. Bu gerilimi ortadan kaldırmak için bireyin öncelikle amacına ulaşmasını engelleyen durumlarla başa çıkabileceği bir çözüm yolu bulması, daha sonra bu çözüm yollarını uygulaması ve sonuca ulaşması gerekmektedir (Ülgen, 1997). Kavrama yoluyla problem çözme becerisi, bireyin bilişsel yapısı ve geçmiş yaşantılarıyla da birebir ilgilidir.

2. 1. 2. 2. 4. Hazır Modellerle Problem Çözme

İnsanlar belli bir problem çözümünü öğrendikleri zaman benzer bir durumda aynı biçimde davranırlar. Bu yaklaşım davranışçı yaklaşımın açıklamasına benzemekle birlikte bilişsel kuramcılar tarafından da benimsenmektedir (Eroğlu, 2001).

Gagne'ye ve Glaser'e göre birey, herhangi bir problem durumuyla karşılaştığında belleğinde saklı tuttuğu çözüm yollarını bir model olarak örgütlemekte ve karşılaştığı problemlerde bu modele uygun olarak davranmaktadır. Dolayısıyla bireyin belleğinde ne kadar çok hazır çözüm yolu varsa, problemleri o kadar kolay ve hızlı çözmektedir (Aydın, 2001; Erden ve Akman, 2001; Fidan, 1985).

2. 1. 2. 2. 5. Başkalarının Yaşantılarından Yararlanma Yöntemi

Karşılaşılan bir problem çözülemediği zaman başkalarının yardımına ihtiyaç duyulur. Bu da problem çözümede bir yöntemdir. Bunun da iki biçimi vardır (Eroğlu, 2001):

- a. Başkalarının bizzat kendilerinden yardım görmek,
- b. Onların çalışmalarına başvurmak.

Bir problem durumuyla karşılaştığımızda başka kişilerin benzer bir problemi nasıl ve ne şekilde çözdükleri bizim için de yol gösterici olacaktır. Kişisel deneyimlere dayanarak problem çözümede diğer bir yol ise kendi yaşantılarımızdan hareketle çözümler üretmektir. Fakat içinde bulunduğumuz koşullarda daha önce başarılı olunan yol işe yaramayabilir.

2. 1. 2. 2. 6. Uslamlama Yöntemi

Uslamlama, problemlerin çözülmesinde kullanılacak en güvenilir yöntemlerden biridir. "Baskalarının yaşantılarından yararlanma" yöntemi de, bu yöntemle işbirliği yapılarak uygulandığı zaman daha çok değer kazanır. "Doğru" ya da "gerçek" kabul edilen bilimsel bilgiler, bilginlerin deneyleri ve yaşantıları ile uslamlama yöntemleri yardımıyla ortaya konmuştur. Uslamlama, düşünmenin bir türü olmakla birlikte düşünceye dalıp gitmek ya da rüya ve hayal gibi gerçek dışı şeylerle uğraşmak demek değildir. Düşünme, bir bakıma sessiz konuşma demektir. Düşünme kavramlarla olur. Uslamlamada, kavramlar arasındaki ilişkiler tümevarım, tümdengelim, andırma, çözümlenme ve birleşim gibi yöntemler ya da zihni işlemler birarada bulunur. Herhangi bir sorun karşısında zihnimiz uslamlamada bulunurken bu yöntem ya da işlemlerin hepsini yahut birkaçını birarada kullanır (Binbaşıoğlu, 1992).

2. 1. 2. 2. 7. John Dewey'in Yansıtımlı Düşünce Kuramı

Dewey'e (1993) göre yaratıcı düşünce daha iyi sonuçların bulunması, yaşamın zenginleştirilmesi için sistemli bir hazırlık, problemler ve deneyim gerektirir. John Dewey'in Yaratıcı Problem Çözme Modeli'nin aşamaları (Dewey, 1933'den aktaran: Sungur, 1992: 141):

1. Algılanmış bir problem
2. Problem üzerinde yaratıcı düşünme süreci
 - a. Ön gözlem aşaması
 - b. Probleme ilişkin farklı tanımlar önerme
 - c. Güçlüğü çözülebilir bir problem olarak biçimlendirme
 - d. Çözümler önerme (denenceler ortaya atma)
 - e. En iyi çözümü bulabilme
 - f. Çözüm yolunu iki biçimde sınıma
3. Çözümün kendi içindeki elemanlarla içsel tutarlılığı
4. Eylem ya da kontrol (gerçek ya da imgesel olabilir.)
 - a. Geri dönme (Başarısızlık durumunda C, D, E, F aşamalarına geri dönme)
 - b. Tutumlar ve istekleri gözden geçirme
 - c. Problemin öyküsünü ve çözümü gözden geçirme
5. Yeni dengelerin kurulması ya da yaratma sonrası

Dewey (1991), herhangi bir düşünceyi, bilgiyi ve onun amaçladığı sonuçlara ulaşmayı destekleyen bir bilgi yapısını etkin, tutarlı ve dikkatli bir biçimde düşünmeyi; yansıtıcı düşünme biçiminde tanımlamıştır. Yansıtıcı düşünme sürekli olarak evrim geçiren, İlerlemecilik ve Yeniden Kurmacılık akımlarının görüşleriyle örtüşen felsefi bir akımdır. Bu felsefede, hem gerçek hem de insan sürekli değişim halindedir ve mutlak bilgi yoktur (Sönmez, 1998; Ünver, 2003). Ünver (2003), bu görüşten yola çıkarak "yansıtıcı düşünme"yi eğitim açısından "bireyin öğretme ya da öğretme yöntemi ve düzeyine ilişkin olumlu ve olumsuz durumları ortaya çıkarmaya yönelik düşünme süreci" olarak açıklamaktadır.

Dewey, bireyin problem çözme sürecini beş aşamada açıklamıştır: İlk aşamada, problemin ortaya çıkış noktası anlaşılmasına çalışılmaktadır. İkinci aşamada, problemin tanımlanması; üçüncü aşamada problemin çözümü için gerekli varsayımların ortaya konması; dördüncü aşamada, varsayımların denenmesi ve son aşamada da uygulanması söz konusudur (Küçükahmet, 1998; Varış, 1994). Dewey, problem çözenin bu aşamalarının değişmez olmadığını ve herhangi bir sırayı da izlemediğini vurgulayarak sürecin herhangi bir aşamadan başlayabileceğini de belirtmektedir. Ayrıca Dewey'e göre

bu aşamalar genişletilebilmekte, yeni aşamalar geliştirilebilmekte bazıları çıkarılıp atılabilmekte ya da kısaltılabilmektedir (Dinçer, 1995).

1950’li yıllara kadar problem çözme konusunda klasik bir model olarak kabul edilen Dewey’in modelinin özellikle bilim ve matematik alanlarında halen pratik olduğu düşünülüyor olmasına rağmen bilişsel teoristler bu modelin çok fazla basitleştirilmiş olduğunu ileri sürmektedirler (Eroğlu, 2001).

2. 1. 2. 2. 8. Alex Osborn’un Sorun Çözme Kuramı

Beyin fırtınası tekniğini geliştiren Osborn’a (1963) göre, yaratıcı problem çözme süreci üç aşamadan oluşmaktadır (Osborn, 1963’den aktaran: Dinçer, 1995: 11):

1. Problem Bulma
 - a. Problemi Tanımlama
 - b. Hazırlık
2. Fikir Bulma
 - c. Fikir Üretme
 - d. Fikir Geliştirme
3. Çözüm Bulma
 - e. Değerlendirme
 - f. Seçme

Problem Bulma: Sorunun tanımlanmasını ve hazırlığı gerektirir. Sorunu tanımlama, onu bir karmaşanın içinden çekip çıkarmayı; hazırlık ise gerekli verilerin toplanmasını ve çözümlenme işlemlerini kapsar.

Fikir Bulma: Fikir üretmeyi ve düşünce geliştirmeyi kapsar. Fikir üretme olabildiğince çok sayıda fikir ortaya atmak demektir. Fikir geliştirme ise ortaya çıkan düşünceleri birbirine ekleyerek bunları yeniden işleyerek en uygun sonucu seçmektir. Fikir bulma aşaması, “denence geliştirme” aşaması olarak kabul edilmektedir.

Çözüm Bulma: Değerlendirme ve seçme aşamasından oluşur. Değerlendirme çeşitli çözümlerin denenmesi ya da başka yolla kontrol edilmesidir. Seçme (çözümü kabul etme) ise bir düşünceyi başkaları ile karşılaştırmayı ve onu son çözüme iliştiirmeyi içerir.

Yaratıcı problem çözme süreci bir düşünceyle sona ermemekte sadece yeni başlamaktadır. Üretilen düşüncelerden en etkili olanı özenle seçilerek sonuca ulaşılmaya çalışılmaktadır. Ancak karmaşık durumlar ve yaşam koşulları “mükemmel çözümü” ve “sonuç çözümlerini” engellemektedir. Böylece yeni bir problem ortaya çıkmaktadır. Bu durumda yeniden en baştaki sürece dönerek problemi tanımlamak gerekmektedir. Daha

sonra yeni düşünceler üretmek, değerlendirme ölçütlerini koyarak aynı süreci tekrarlamak yerinde olacaktır (Osborn, 1963'den aktaran: Dinçer, 1995: 11)

2. 1. 2. 2. 9. Karl Popper ve Problem Çözme

Popper'e (1972) göre, bilim gözlemlerle değil, problemlerle başlamaktadır. Popper problem çözmeyi bir dünya görüşü olarak tanımlayıp çözümlenmiştir. Problemi anlamaya çalışmak, problemin bir parçasını sezinlemek, onun alt birimleriyle tanışmış olmak ve onlar arasındaki mantık örüntüsünü anlamak demektir. Bu kurama göre, bilimsel bir problemi anlamayı onu yaşayarak, çözmeye çalışarak ve onu çözmede başarısız olarak öğrenebilmekteyiz. Problemi anlamak için yapılacak ilk şey "güçlüğün nerede olduğunu bulmak" yönünde olacaktır. (Popper, 1972'den aktaran: Saygılı, 2000: 13). Popper (1972), düşünsel, sanatsal, toplumsal, yönetsel alanlarda karmaşık problemlerin eleştirel bir geri besleme süreciyle evre evre çözülebileceğini savunmaktadır (Popper, 1972'den aktaran: Sarı, 1998: 70). Korkut (1991), Popper'ın problem çözmeyi amaca ulaşmada ortaya çıkan bir engel veya güçlük karşısında soruya cevap arama süreci olarak gördüğünü belirtmektedir. Ancak bununla birlikte problem çözme sonu olmayan bir süreçtir. Çünkü her bir çözüm bir başka çözülmemiş yeni bir problemin başlangıcıdır.

2. 1. 2. 2. 10. Bandura'nın Problem Çözme ve Kendine-Yeterlik Modeli

Bandura (1977), sosyal-öğrenme kuramında kişilerin problem çözme davranışını etraflarındaki insanların davranışlarını taklit ederek öğrendiklerini öne sürmektedir. Bandura'nın kendine yeterlik modelinde, bireylerin yeteneklerine ve baş etme becerilerine güvenmelerinin problem çözme becerilerine yönelik algılarını, gösterecekleri çabanın düzeyini ve sabırlarını etkilediği kabul edilmektedir. Bandura'ya göre, bilişsel süreçler yeni davranışlar kazanarak bunları öğrenmede önemli ve etkilidir. Verilen tepkiye göre birey o davranışı yapmayı sürdürür veya sürdürmez. Uygun olan davranış, başkalarının sağladığı örneklerdense bireyin kendi eylemlerinin verimliliğini gözlemesiyle yavaş yavaş uygulanmaktadır.. Bandura, kişilerin problemlerinin tam olarak belli olduğu durumlarda çözüm amaçlı ne yapacaklarını bildiklerini, fakat belirsiz problem durumlarında bundan çok etkilenecek genellediklerini ifade etmektedir.

2. 1. 2. 2. 11. Guilford'un Yaratıcı Problem Çözme Modeli

Bu model Guilford'un zihin yapısı teorisine dayanmaktadır. Guilford, hem dış çevreden hem de kişinin bedeninden bazı girdilerle problem çözme davranışının

başladığını belirtir. Guilford'un modelinde özellikle yaratıcı süreç için gerekli olan dört değişken bulunmaktadır. Bunlar: süzgeç, hafıza, yakınsak ve iraksak üretilimdir. Bu değişkenlerin herhangi birinde karşılaşılan problemler, problem çözmeyi engelleyebilmektedir (Dinçer, 1995).

Guilford'un yaratıcı problem çözme modeli, iç ve dış çevreden gelen girdilerle başlamaktadır. Eğer birey varolan durumla istenilen durum arasındaki farkı hissetmiyorsa çıkış-1'de süreç sona erecektir. Eğer kişi farkı hissedip rahatsız oluyorsa problemi çözmeye başlayacaktır. Ancak çeşitli nedenlerle çözümden vazgeçilirse çıkış-2'de süreç bitecektir. 1. ve 2. çıkışları geçerek sürece devam eden ancak standart yolları kullanan kişi sonuçtan memnun oluyorsa çıkış-3'te problem çözme sürecini tamamlamaktadır. Ancak bu aşamada süreç devam ettirilirse yaratıcı düşünce devreye sokulmuş demektir. Problemin tekrar ele alınması, yeni girdilerle yeniden tanımlamanın yapılması ile orjinal çözümler devreye sokulmaktadır. Eğer süreç, çıkış-4'den bitirilmeden devam ettirilirse yaratıcı bir çözüm elde edilerek süreç sona erdirilir (Terzi, 2000).

2. 1. 2. 3. Problem Çözme Becerisi ile İlgili Yapılan Araştırmalar

2. 1. 2. 3. 1. Problem Çözme Becerisi ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Falloon, Barbieri, Boggian ve Lamonaca (2007) tarafından şizofreni hastalarına yönelik kriz pratik günlük problemleri ile başlayan giderek daha karmaşık ve duygusal kişilerarası durumlara dönüşen, jenerik problem çözme yeteneğini tesis eden ve şizofreniden uzun vadede kurtulmayı amaçlayan küçük gruplara 24 haftalık 4 aşamalı bir problem çözme eğitim programı uygulanmış veya iki haftalık kişisel dersler verilmiştir. Bu araştırmanın sonucu, şizofrenideki sosyal problem çözme yeteneklerini ve sosyal bilişi içeren bilişsel fonksiyonlamadaki yenilenmiş ilgi, bilişsel-davranışsal problem çözme eğitiminin bir rehabilitasyon stratejisi olarak potansiyel değeri hakkında birkez daha düşünmeye sevk etmiştir.

Hopmann, Heckman Coats ve Blanchard-Fields (2008) yaptıkları çalışmada 332 genç yetişkin, genç, orta yaşlı ve geç yetişkin üzerinde yaş ile alakalı amaçlar ve problem çözme stratejisinin kullanımı arasındaki bağı incelemiştir. Araştırma sonucunda problem çözenin uyumunun bir göstergesi olan amaçlar ve stratejiler arasındaki uyum göstermiştir ki özerklik amaçları ve kendine odaklı problem çözme arasındaki en büyük uyumu genç bireyler sergiliyor, öte yandan geç yetişkinler üretici amaçlar ve diğer odaklı problem çözme arasında büyük bir uyum gösteriyorlar.

Raikes ve Thompson (2008) güvenli bağlanmanın ve anne baba tutumunun çocuğun problem çözme yeterliğini ve yalnızlığı yordaması konusunda yaptıkları araştırmada, ilişkisel deneyimlerin özellikle 36 aydan önce, sonraki akran alakalı simgeler için önemli ölçüde yordayıcı olduğunu göstermiştir. 24. ve 36. aydaki güvenli bağlılık, gelişmiş sosyal problem çözmeyle ve düşük düzeydeki yalnızlıkla ilişkilendirilir bulunmuş fakat 15. aydaki güvenli bağlılığın yordanabilir olmadığı görülmüştür. Erken anne hassasiyeti, pozitif yönde geç sosyal problem çözmeyle ve negatif yönde agresif tepkiyle bulunmuştur. Eş zamanlı anne baba tutumunun kalitesi aynı zamanda çocuğun akranları hakkındaki düşünceleri ve duygularıyla ilişkilendirilir olsa da tutarlılığın çok az olduğu görülmüştür.

Frydenberg ve Lewis (2009) Avustralyalı yaklaşık 2000 genç üzerinde yaptıkları çalışmada problem çözme etkinliğiyle başa çıkma arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Gençler ve yetişkinler arasındaki sonuçların birbirinden farklı olduğu bulunmuştur. Gençlerin problem çözme etkinliği algıları öncelikli olarak üretken stratejilerle ilişkilendirilmiştir. Gençleri etkin bir problem çözücü olarak eğitmenin yetişkin olduklarında dirençlerini artırmalarına yardımcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Elliott ve Berry (2009) yeni başlayan omurilik yaralanması olan kişilerin hastabakıcıları için kısa bireyselleştirmiş problem çözme müdahalesinin etkililiğini incelemişlerdir. Müdahale grubundaki hastabakıcıları zamanla problem çözme stillerindeki fonksiyonel bozuklukta bir düşüş rapor etmiştir. Ayrıca problem çözme eğitiminin hastabakıcı depresyonuna gözlenebilir etkisinin olmadığı, müdahalenin hastabakıcıların sosyal ve fiziksel fonksiyonlarına yararlı etkilerinin olduğu yönünde belirtiler bulunmuştur.

Murphy, Felgoise, Walsh ve Simmons (2009) 75 ALS hastabakıcısı üzerinde, hastabakıcıların sosyal problem çözme becerilerini, hasta-hastabakıcı ilişkilerinin kalitesini, hastabakıcıların manevi ve dini yönlerini ve bunların hastabakıcıların yaşam kalitesine ve psikolojik rahatsızlıklarına etkilerini incelemiştir. Sosyal problem çözme ve maneviyatın %15,6 ve yaşam kalitesindeki %7,8 oranla hastabakıcıların yaşam kalitesi hakkındaki en iyi yordayıcı olduğu görülmüştür. Sosyal problem çözmenin aynı zamanda %25,4 oranında psikolojik rahatsızlıktaki yordayıcı olduğu, sağlanan bakım seviyesinin, yaşam kalitesinin ya da hastabakıcılardaki psikolojik rahatsızlığın bir yordayıcısı olmadığı tespit edilmiştir. ALS hastabakıcılarının problem çözme becerilerinin hastabakıcıların durumları hakkında önemli bir belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Grover ve diğerleri (2009) hastanede yatarak tedavi gören 102 ergen arasında stres ve problem çözme becerilerinin intihar davranışlarına tek ve etkileşimli etkilerini incelemiştir. Stresin yüksek olduğu seviyelerde, zayıf problem çözme yeteneğine sahip

ergenlerin intihar düşüncesini tecrübe ettikleri ve ölümcül olmayan intihar girişimlerine bulunmada yüksek risk durumunda buldukları tespit edilmiştir. Depresif semptomlar ve ümitsizlik kontrol edildikten sonra etkileşimli etkilerin önemsiz dereceye düştüğü görülmüştür. Problem çözmenin, yaşam olayları stresinin ve kronik stresin ergenlikte intihar davranışları üzerine etkilerini azalttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gibbs ve diğerleri (2009) 60 yaş ve üzeri 64 yaşlı üzerinde yaptıkları çalışmada intihara kalkışan yaşlıların problem çözme konusunda kendilerini eksik hissedip hissetmediklerini araştırmışlardır. İntihara kalkışan depresyona girmiş yaşlıların, depresyona girmiş fakat intihara kalkışmamış ve depresyonda olmayan yaşlılarla karşılaştırıldığında problem çözme yeteneklerini eksik olarak algıladıkları görülmüştür. İntihara kalkışanların problemlerini negatif algıladıkları ve onlara itici bir tavırla yaklaştıkları saptanmıştır. Yaşam problemlerinin tehdit edici ve çözülemez olduğu algısının ve problem çözmeye itici bir yaklaşımın yaşlıların intihara kalkışmasına zemin hazırladığı tespit edilmiştir.

Suwannimitr, Deeromram ve Jundeekrayom (2010) öğrencilerin problem çözme potansiyellerinin gelişimi konusunda 3 gruba ayrılmış 355 öğrenci üzerinde araştırma yapmışlardır. Sağlık bilimleri grubunun, insani ve sosyal bilimler grubu ve bilim ve teknoloji grubundan daha iyi bir şekilde problemi çözdüğü görülmüştür. Problemi iyi bir şekilde çözebilecek öğrencilerin çoğunun problemden kaçmayarak pozitif bir yaklaşımla başa çıktığı, duygusal kontrolü ve karar verme sürecini kullanarak problem analizine dikkat ettikleri görülmüştür. Problemi çözemeyen öğrenci grubunda ise araştırma onların bazılarının duygusal kontrollerinin olmadığını, çekingen ve problem çözme için kendilerine güvenmekten yoksun olduklarını ortaya koymuştur.

Demiris ve diğerleri (2010) resmi olmayan bakım evi çalışanları üzerinde problem çözme eğitiminin etkililiğini bulmayı amaçlayan pilot bir çalışma yapmışlardır. Genel olarak hastabakıcılar başlangıca oranla eğitim sonrasında daha yüksek düzeyde yaşam kalitesi ve daha düşük düzeyde kaygıya sahip olduklarını belirtmişlerdir. Hasta bakıcıların tepkileri incelendiğinde olumlu saygı ortalamasının yükseldiği ve aile desteğinden yoksunluk, finansal durum, çalışma takvimi ve sağlık etkisi ortalamalarında düşüşün olduğu görülmüştür. Eğitimin tamamlanmasından sonra, hastabakıcılar daha düşük düzeyde kaygı, artmış problem çözme becerileri ve hastabakıcılığa ilişkin daha az düzeyde olumsuz algılanan etki rapor etmişlerdir.

2. 1. 2. 3. 2. Problem Çözme Becerisi ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Batigün ve Şahin (2003), yaptıkları çalışmada 14-62 yaş arasındaki insanların çeşitli durumlar ve problemler karşısında intiharı akıllarına ilk çözüm yolu olarak getirmede farklılaşıp, farklılaşmadıklarını ve bu eğilimin, intihar olasılığı, problem çözme becerileri, öfke/saldırganlık gibi değişkenler ile ilişkisini incelemiştir. Bu amaçla, 14-62 yaş arası 619 kişiye (351 kadın, 267 erkek), Problem Çözme Envanteri", "Kısa Semptom Envanteri", "İntihar Olasılığı Ölçeği", "MMPI Dürtüsel Davranışlar Alt Ölçeği", "Çok Boyutlu Öfke Ölçeği" ve bu çalışma için geliştirilmiş olan "Çözüm Yolları Envanteri" uygulanmıştır. Yapılan analizler, 14-24 yaş grubunun tüm ölçeklerden aldıkları puanların, diğer yaş gruplarının aldıkları puanlardan daha yüksek olduğunu göstermiştir. Yani, gençler problem çözme becerileri konusunda kendilerini daha yetersiz algılamakta, daha dürtüsel davranmakta, daha öfkeli görünmekte ve kendilerine sunulan, stresli bir durum ya da olay karşısında, bir çözüm yolu olarak intiharı, daha sıklıkla ilk seçenek olarak akıllarına getirmektedirler.

Koçak ve Eves (2010) yaptıkları çalışmada eğitim yöneticilerinin problem çözme ve iş doyumları arasındaki ilişkileri çeşitli bağımsız değişkenler açısından incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda okul yöneticilerinin problem çözme becerileri ile iş doyum düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu, okul yöneticilerinin algılanan sosyal destek durumlarının yeterli olup olmamasına göre iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okul yöneticilerinin aldıkları eğitici seminer ya da kurs sayısına göre problem çözme becerilerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu ancak cinsiyet değişkeni açısından okul yöneticilerin iş doyum düzeyleri ve problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulgularına ulaşılmıştır.

İşmen (2001) yaptığı çalışmada, duygusal zeka ve algılanan problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul Üniversitesi’nde okuyan 225 öğrenci (Lisans - Tezsiz yüksek lisans) oluşturmuştur. Araştırma sonucunda 19 yaş ve altı-26 yaş ve üstü yaş grubunda duygusal zeka ve problem çözme becerilerinin yaşa göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Duygusal zekanın cinsiyete göre farklılaştığı, kızların üç boyutta ve toplamda erkeklere göre daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Ayrıca, duygusal zeka seviyesi arttıkça problem çözme becerisi algısında da artış olduğu görülmüştür.

Aksan (2006) yaptığı çalışmada, üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ile problem çözme becerileri arasında bir ilişki olup olmadığını ve bunun fakülte, bölüm ve

cinsiyetin ana etkisi ile fakülte ve bölümün cinsiyetle olan karşılıklı etkisi açısından durumunu incelemiştir. Toplam 208 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüş olan bu çalışmanın sonuçlarına göre, epistemolojik inançlar problem çözme becerileri üzerinde anlamlı farklılaşmalara neden olmuştur. Öğrenmenin zaman içerisinde çabaya bağlı olarak gerçekleştiğine inanan öğrenciler, problem çözme sürecinde daha düşünen ve değerlendirici bir yaklaşım içerisine girmektedirler. Bilginin bağlama göre değişebilen geçici doğru ya da yanlışlar biçiminde kabul edilmesi gerektiğine inanan öğrenciler ise problem çözme sürecinde değerlendirici yaklaşımı daha fazla sergilemektedirler.

Danışık (2005) yaptığı çalışmada ergenlerin sürekli öfke-öfke ifade tarzları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi irdelemiştir. Araştırmanın örneklemi Bolu Atatürk Lisesi'nde okumakta olan 311'i kadın 214'ü erkek olmak üzere toplam 555 ergenden oluşmaktadır. Problem çözme ile toplumsal cinsiyet, psikolojik semptom ve sosyal paylaşım değişkenleri arasındaki ilişki anlamlı bulunmuş; bu değişkenlerin etkisini kontrol ettikten sonra problem çözme ile öfke kontrolü arasında anlamlı sonuçlar elde edilmiştir.

Korkut (2002) yaptığı çalışmada lise düzeyindeki öğrencilerin problem çözme beceri düzeylerini incelemiştir. Araştırma normal ve süper lisede okumakta olan 239'u kız, 155'i erkek toplam 394 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada okul türü, yaş, cinsiyet, annenin eğitimi ve işi, babanın eğitimi ve işi, sosyal destek kaynaklı olarak sıkıntılarını konuşabildiği, sıkıntılarını anlayan kişiler değişkenleri incelenmiştir. Elde edilen başlıca bulgulara göre cinsiyet, okul türü, yaş, babanın işi, bireylerin sorunlarını konuşlukları ve anlaşıldıkları kişilerin kimler olduğu değişkenleri problem çözme becerilerini algılamada fark yaratmaktadır. Öğrencilerin annelerinin işi, anne ve babanın eğitimleri değişkenlerinin ise problem çözme becerilerini değerlendirmelerinde fark yaratmadığı elde edilen diğer sonuçlardır.

Çapri ve Gökçakan (2008) yaptıkları çalışmada Akılcı Duygusal Davranış Terapisi (ADDT)'ne dayalı grupla psikolojik danışmanın, üniversite öğrencilerinin problem çözme becerisi algıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu, 2005-2006 öğretim yılında Mersin Üniversitesi'nde öğrenimini sürdüren ve grup çalışmasına katılmaya gönüllü olan öğrenciler arasından seçilen 22 kişiden oluşturulmuştur. Öğrencilerden 11'i deney grubuna 11'i ise kontrol grubuna Problem Çözme Envanteri (PÇE)'nden aldıkları puanlar doğrultusunda yansız olarak atanmışlardır. Deney grubuna 8 haftalık ADDT'ne dayalı grupla psikolojik danışma uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. ADDT'nin Long-Lasting (uzun süreli) etkisinin devam edip etmediğini belirlemek için 2 ve 12 ay sonra olmak üzere 2 kez izleme uygulaması

yapılmıştır. Araştırma bulguları; üniversite öğrencilerine uygulanan ADDT'ne dayalı grupla psikolojik danışmanın, grup üyelerinin problem çözme becerisi algılarını yükseltmede etkili olduğunu ve çalışmanın bitiminden 2 ve 12 ay sonra da etkisinin devam ettiğini göstermiştir.

Sardoğan, Karahan ve Kaygusuz (2006) yaptıkları çalışmada problem çözme becerisi, cinsiyet, sınıf düzeyi ve fakülte değişkenlerinin üniversite öğrencilerinin kullandıkları kararsızlık stratejileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 2005-2006 öğretim yılında, Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde çeşitli fakültelerde öğrenim gören 992 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular; problem çözme becerisinin, sınıf düzeyinin ve fakülte türünün aceleci ve araştırmacı kararsızlık stratejileri üzerinde anlamlı ortak etkisinin bulunduğunu, cinsiyetin ise aceleci ve araştırmacı kararsızlık stratejileri üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığını göstermektedir. Sonuç olarak, araştırmacı ve aceleci kararsızlık stratejilerini daha çok kullanan ve problem çözme beceri düzeyleri düşük olan öğrencilerin bireysel başarı, kişisel ve sosyal uyum açısından psiko-sosyal desteğe daha çok ihtiyaç duydukları ileri sürülmüştür.

Özgüven, Soykan, Haran, Gençöz (2003) yaptıkları çalışmada intihar girişimi olan kriz vakalarının, intihar girişimi öyküsü olmayan kriz vakaları ve normal kontrol grubuna göre değişik özelliklerini incelemiştir. Araştırma, depresyon ve kaygı belirtilerinin yanı sıra problem çözme tutumları ve algılanan sosyal destek düzeyleri farklılıklarını da kapsamaktadır. Araştırmanın örneklemini son bir hafta içinde intihar girişiminde bulunmuş olan 83 kriz vakası (intihar grubu), akut kriz tablosu içinde bulunan ancak intihar girişimi öyküsü olmayan 64 vaka (kriz grubu) ve herhangi bir psikolojik yakınması bulunmayan 70 kişi (normal kontrol grubu) olmak üzere toplam 227 katılımcı oluşturmaktadır. Yaş değişkeni kontrol edilerek yapılan varyans analizi sonuçlarına göre, beklendiği gibi depresyon belirtileri bakımından intihar girişimi olan kriz vakalarının şikayetleri diğer iki gruptan, intihar girişimi olmayan kriz vakalarının şikayetleri de kontrol grubundan daha fazladır. Anksiyete belirtileri ve algılanan sosyal destek bakımından ise intihar girişimi vakaları ile intihar girişimi olmayan kriz vakaları arasında istatistiksel düzeyde anlamlı bir fark görülmezken; her iki grup da kontrol grubundan daha fazla anksiyete belirtisi göstermiş ve daha az sosyal destek algılamıştır. Problem çözme tutumları bakımından ise intihar girişimi olmayan kriz vakaları kontrol grubundan ayrılmazken; her iki grubun da intihar girişimi olan vakalara kıyasla daha fazla problem çözme becerilerine sahip oldukları izlenmektedir. Son olarak, intihar girişimi olan vakalar ile yapılan hiyerarşik regresyon analizine göre, yüksek anksiyete belirtileri, aileden gelen sosyal destek algısının düşük

olması ve problem çözme yaklaşımlarından “aceleci yaklaşım”ın kullanılma sıklığı intihar girişimi için önemli risk faktörleri olarak ortaya çıkmaktadır.

Özen, Subaşı, Yıldırım, Baştürk ve Bez (2010) yaptıkları çalışmada öfke kontrolünde başarısız kalıp, pencere ya da kapı camına yumruk atarak elini ve el bileğini yaralayan kişilerin problem çözme becerileri konusundaki düzeylerini ve çocukluk çağı travmalarının problem çözme becerileriyle ilişkisini araştırmıştır. Cama yumruk atan 25 kişi çalışma grubunu (23 erkek, 2 kadın), kaza sonucu elini yaralayan 14 kişi (13 erkek, 1 kadın) kontrol grubunu oluşturdu. Çalışma grubunun çocukluk çağı duygusal ve fiziksel travma puanları ortalaması kontrol grubundan yüksek olmakla birlikte aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildi. PÇE puanı çalışma grubunda kontrol grubundan daha yüksekti, yani bu kişilerin problem çözme becerileri daha yetersizdi. Çalışma grubunda PÇE puanları ile ÇÖYÖ toplam puanı ve ÇÖYÖ alt ölçeklerinin puanları arasında pozitif korelasyon saptandı. Daha önce yaşanan duygusal ve fiziksel travmalar problem çözme becerilerini olumsuz etkilemektedir. Bir problemle karşılaştıklarında bu kişilerin düşünerek, konuşarak, sabrederek, farklı seçenekleri deneyerek problemi ele alma eğilimleri zayıftır.

Otacıoğlu (2008) yaptığı çalışmada Türkiye’de müzik eğitimi almakta olan öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ve kendilerine olan güven derecelerinin, onların çalgı başarılarına etkisini araştırmıştır. Bu araştırmada, müzik öğretmeni adaylarının, problem çözme ve özgüven düzeyleri ile çalgı başarıları arasında bir ilişki olup olmadığı, farklı değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı’nda, 2006-2007 öğretim yılında öğrenim gören toplam 92 kişi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, müzik öğretmeni adaylarının özgüven ve çalgı başarı düzeyleri ile sınıf değişkeni, problem çözme düzeyleri ile özgüven ve çalgı başarı düzeyleri, cinsiyet değişkeni ile çalgı başarı düzeyleri ve son olarak özgüven ve çalgı başarı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır.

Şahin (2012) yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini 310 okul yöneticisi oluşturmuştur. Okul yöneticilerinin problem çözme beceri düzeyleri, aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım alt boyutlarında ve problem çözme becerisi toplam puanda yüksek düzeyde bulunmuştur. Okul yöneticilerinin problem çözme becerileri ile cinsiyet, görev, öğrenci sayısı, personel sayısı toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri ile problem çözme becerileri arasında kaçınan yaklaşım alt boyutu ile yönetim süreci

kaygısı alt boyutu; iş yükü kaygısı alt boyutu ve yönetici kaygısı toplam puanlar arasında yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu; problem çözme toplam puanı ile yönetim süreci kaygısı alt boyutu puanı arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Özerin (2015) yaptığı araştırmada profesyonel müzik eğitimi görmekte olan öğrencilerin problem çözme becerileri ile kaygı düzeylerini belirleyerek; problem çözme becerileri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkileri saptayıp hangi değişkenler dahilinde farklılıklar gösterebileceğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma toplam 306 Konservatuar, Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü ve Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda; problem çözme beceri ve kaygı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

2. 1. 3. Umutsuzluk

2. 1. 3. 1. Umutsuzluk Kavramının Tanımı

Türk Dil Kurumu Sözlüğü'nde (1979) umut, bireyde ummaktan doğan güven duygusu olarak tanımlanmaktadır. Umutsuzluk ise bu güven duygusundan yoksun olma durumu olarak ifade edilebilir. American Psychological Association (1997) umutsuzluğu, kişinin seçim özgürlüğünün olmadığını veya seçeneklerinin kısıtlılığını gördüğü ve enerjisini kendisi için harekete geçiremediği öznel duygu durumu olarak tanımlamıştır.

Umutsuzluk, kişinin geleceğe yönelik karamsar beklentilerinin derecesi şeklinde tanımlanmaktadır (O'Connor ve Sheehy, 2000). Beck, Weissman, Lester ve Trexler'a (1974) göreyse umutsuzluk, geleceğe dair olumsuz beklentileri içerir. Umutsuzluk, genel anlamda bireyin kendisini olumsuz özellikleri ile tanımlayıp geleceğe dair olumsuz beklentiler içinde olması, olumsuz yaşam olaylarını değişmez ve genel şekilde kabul etmesi anlamını içermektedir (Panzarella, Alloy ve Whitehouse, 2006).

Umutsuzluk, kişide kötü olayların gerçekleşeceğine veya iyi olayların olmayacağına dair beklentinin var olup, bunun yanı sıra bu durumu değiştirmek adına kimsenin hiçbir şey yapamayacağına ilişkin beklentinin olması şeklinde tanımlanmıştır (Abela ve Seligman, 2000; Davison, Neale ve Dağ, 2004). Umutsuzluk başka bir anlamda ise gelecek hakkında negatif beklentilerden oluşan bir set olarak tanımlanmıştır (Abramson, Metalsky, Alloy, 1989; Beck, Kovacs, Weissman, 1975; Minkoff, Bergman, Beck A. T. ve Beck R., 1973).

Beck, Rush, Shaw ve Emery (1979) umutsuzluğu, depresyon için geliştirmiş oldukları Bilişsel Model'de bireyin kendisine ve dünyaya ilişkin olumsuz tutumu şeklinde

tanımlamaktadır. Dunn (2005) umutsuzluğun, çaresizlik ve olumsuz sonuçlar bekleme olmak üzere iki öğeden oluştuğunu belirtmektedir. Odağ (2002) ise umutsuzluğun, umudun amaç, yön, nesne ve konumunu değiştirmiş bir biçimi olduğunu öne sürmektedir.

Burns'e (1989) göre umutsuzluk, bireyin problemlerinin düzelmeyeceğine inanmasıdır. Horney'e (1993) göre ise umutsuzluk, olayın asıl boyutlarıyla orantısız olan ve başarısızlık şeklinde değerlendirilen durumlara gösterilen bir tepki biçimidir. Abramson ve diğerleri (1989) umutsuzluğu, gelecekte olumlu olayların değil olumsuz olayların olacağı şeklindeki beklentiler olarak tanımlamışlardır. Beck ve diğerleri (2003) ise umutsuzluğu, araştırılması gereken önemli bir olgu ve temel bir insan yaşantısı olarak değerlendirmişlerdir. Umutsuzluk, bir amacı gerçekleştirmede sıfırdan az olan olumsuz beklentiler şeklinde de tanımlanır (Haran ve Aydın, 1995).

Sonuç olarak umutsuzlukla ilgili olarak literatürde açıklanan bütün kavramlar değerlendirildiğinde umutsuz bireyin özelliklerini aşağıdaki gibi açıklamak mümkündür.

Umutsuz birey;

1. Geleceğine ilişkin olumsuz sonuçlar bekler.
2. Başarısızlıklarına, hatalarına odaklıdır.
3. Hedeflerine ilişkin uygulamaya koyduğu planların başarılı olmayacağına inanır.
4. Başkalarına karşı güven duygusu zayıftır.
5. İyi olayların olmayacağına ya da kötü olayların olacağına inanır.
6. Kendi yeteneğine inanmaz.
7. Önemli yaşam olaylarına ilişkin olumsuz yüklemeler yapar.
8. Hoşa gitmeyecek sonuçların olacağına ve bu durumu değiştirecek bir şey olmadığına inanır.
9. Hevesini ve inancını kaybetmiştir.
10. Uzun dönemli amaçlar belirlemekten kaçınır (Coşkun, 2010).

2. 1. 3. 2. Umutsuzluğun Nedenleri ve Sonuçları

Umutsuzluk kişide büyük oranda bazı bilişsel süreçlerin etkileşimiyle oluşmaktadır (Melges ve Bowlby, 1969). Bu süreçler; hedefe ulaşma yolunda şanstın ziyade yeteneği önemsemeye, başkalarına olan güven duygusuna ve uzun dönemli amaçlara oranla kısa dönemli amaçlara ulaşma çabasına olan inanç ile bu söz edilenler arasındaki etkileşim olarak ifade edilmektedir (Yenibaş, 2002).

American Psychological Association (1997) umutsuzluğun nedenlerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Bireyin etkinliklerinin birtakım etkenlere bağılı olarak uzun süre kısıtlanması ve tüm bunların sonucunda oluşan yalnızlık, bedensel sağlığın kötüleşmesi, uzun süreli stres,
2. Kendini bırakmak,
3. Soyut değerlere ve/veya Tanrı'ya inancını kaybetmek.

Yine American Psychological Association (1997) umutsuzluğun belirtilerini de sıralamıştır:

1. Karamsar konuşmalar ve dilde olumsuz cümleler
2. Edilgenlik, konuşmada azalma
3. Duyguların ifadesinde azalma
4. Karar alabilme yeteneğini kullanmada eksiklik
5. Tepkilerin dış uyarıcılara karşı azalması
6. Kendisiyle konuşan kişiye ilgisizlik
7. Aldırmaz ve umursamaz davranışlar
8. İştahın azalması
9. Uyku saatlerinde artış veya azalma
10. Kişisel bakımına dikkat etmeme
11. Sosyallikten kaçınma
12. Umutsuzluk duyguları, intihar girişiminde bulunan ergenlerde, çocuklarda, moral çöküntüsü ve yabancılaşma yaşayanlarda daha güçlüdür.

Ekşi, Otrar ve Yukay'a (2003) göre umutsuzluk ya da geleceğe olumsuz bakma, depresyonun genel özellikleri arasında sayılır ve sosyal davranışlarla birliktelik gösterir. Umutsuzluk; değersizlik, kararsızlık, çaresizlik, eyleme geçememe, işleri sürdürememe ve suçlulukla ilintilidir.

Araştırmalar bireyin "umutsuzluk" düşünce ve duygusunu hissetmeye başlamadan önce birtakım dinamiklere sahip olduklarını göstermektedir (Tanç, 1999):

1. Birey olumsuz yüklemelerde bulunmaktadır ve olumsuz bilişsel şemaya sahiptir.
2. Bireyin strese neden olan şanssız ya da olumsuz bir deneyimi bulunmaktadır.

Umutsuz bireyde; çaresizlik, yaşama isteğinin kaybı, pasiflik, sözel ve davranışsal ifadelerde ve ilgide azalma, kavramada bozulma, problem çözme, karar verme, hayal etme ve arzu etme yeteneğinde azalma; amacın tanımlanması, planlanması ve organizasyonunda yetersizlik, ulaşılan bilgileri birleştirme ve geçmişi hatırlama yeteneğinde ve kişisel hislerinde azalma ve olumsuzluklar görülmektedir. Bunlar: cesaretini yitirme, kendini yolun sonunda gibi hissetme, gergin ve sınırlı olma, karamsarlık

yaşama ve hayattan zevk alamamadır. Ayrıca iştah azalır, kilo verir, sosyal geri çekilme ve iletişim yeteneğinde azalma görülür; bakımı ile ilgilenmez, uykusu ve motivasyon düzeyi azalır, aktivitelerini kısıtlar; kederli, depresif, boyun eğici, endişeli bir görünüm ve intihar düşünceleri vardır (Öz, 2004).

Umutsuzluğu, hayatta karşılaşılan olumsuzluklar ve başarısızlık durumlarına karşı bireyin gösterdiği bir tepki biçimi olarak da ifade edebiliriz. Birey, hayatın olumlu akışı içerisinde birdenbire bir başarısızlık veya olumsuzluk durumu ile karşılaştığında, eski, canlı, enerjik, yaşam dolu bireyin yerini sanki başka bir kişilik almaktadır. Dolayısıyla bu şekilde birey etrafına, yaşama olan tepkisini göstermek istemekte ya da bir köşeye çekilerek hayata küsmekte ya da yıkıcı birtakım tavırlar sergilemek suretiyle yaşamdan, insanlardan adeta intikam almak istemekte ancak bu yıkıcılığın altında derin bir umutsuzluk yatmaktadır. Dolayısıyla umutsuzluk bireyin olumsuzluklar karşısında gösterdiği bir tepki biçimi olmaktadır (Ünal, 1998).

Umutsuzluk duygusuna sahip bireyler yaşantılarını sürdürürken kendilerini olaylar karşısında çaresiz hissetmektedirler. Geleceklerini karanlık görmekte ve ulaşmak istedikleri hiçbir işi yapamayacaklarını ve her davranışta başarısız olacaklarını düşünerek geleceğe olumsuz bakmaktadır (Kumcağız, 2007).

2. 1. 3. 3. Umutsuzluğu Açıklayan Kuramlar

Alanyazın incelendiğinde, umutsuzluğu anlamada en kapsamlı yaklaşımın bilişsel yaklaşım olduğu görülmekte olup Duberstein, Laurent, Conner, Conwell ve Cox'a (2001) göre bilişsel kuramcılar umutsuzluğu olumsuz beklentinin sonucu olarak yorumlamaktadırlar. İlk kez Beck ve diğerleri (1974), umutsuzluğu bilişsel kuram çerçevesinde ele almış, umutsuzluk daha sonra Seligman'ın öğrenilmiş çaresizlik modeli ile açıklanılmaya çalışılmıştır. Abramson, Seligman ve Teasdale (1978) öğrenilmiş çaresizlik modelini yenilemiştir. Son olarak kuram Abramson ve diğerleri (1989) tarafından yeniden düzenlenip depresyonun umutsuzluk kuramı şeklinde tanımlanmıştır. Bilişsel kuram çerçevesinde umutsuzluk, bireyin geleceğe ilişkin olumsuz beklentileri olarak tanımlanmıştır. Beck ve Freeman (1990) umutsuzlukla depresyonda karamsarlık duyguları üzerinde durup umutsuzluğun tespiti hakkında birtakım araştırmalar yapmıştır.

Duygulanım bozukluklarından özellikle depresif belirtiler gösteren hastalarla yapılan çalışmalar sonucunda, bu hastaların intihar girişimleriyle, problemlerinin çözümü olmadığı ve bu problemlere hiçbir zaman çözüm bulunamayacağına ilişkin inanışları arasında bir ilişki olduğu görülmektedir (Beck ve Freeman, 1990). Beck (2005), depresif bireylerin tarafsız ve gerçekçi bir neden olmadığı halde deneyimlerine gerçekçi olmayan düşünceler

yüklemekte olduğunu ve sonucu değiştirmek adına çabalamaksızın geleceğe yönelik olumsuz sonuçlar beklediğini belirtmektedir. Geleceğe yönelik bu yorumu “umutsuzluk” olarak nitelendirmiştir.

Beck'in (1979) bilişsel terapisindeki temel, insanların düşünce biçimlerinin ruh hallerini etkilediğidir. Umutsuz kişiler; dünya ve gelecek hakkındaki düşünceleri ile ve olayları olumsuz benlik kavramını pekiştirecek biçimde yorumlamalarıyla, var olan depresyon ve umutsuzluk düzeylerini yükseltir. Beck, terapisinde bu kısır döngüyü kırmayı hedefler (Beck, 1979'dan aktaran: Yıldırım, 2007: 34).

Umutsuz bireylerde ortak üç bilişsel şema görülmektedir (Tanç, 1999):

1. Bireyin, kötü olayların engellenemeyeceği ve kendi kontrolü dışında nedenlere bağlı olduğuna ilişkin beklentisi,
2. Bireyin olumsuz deneyimlerden kendisi hakkında olumsuz yargılara varması.
3. Bireyin, bir olumsuz olayın diğer olumsuz olaylara neden olacağını varsayması.

Umutsuzluk için bilişsel terapiyi geliştiren Beck'e göre depresif kişi çocukluk döneminde kendisi, dünya ve gelecek hakkında olumsuz bakış açıları geliştirir. Bu bakış açıları zamanla en ince ayrıntıları bile kurgulanmış inançlar şeklinde işlenir. Söz konusu olumsuz inançların gerçeği yansıtıp yansıtmadığı asla sorgulanmaz. Kişi yetişkinliğe adım atıp olgunlaşırken bir yandan kendisi, dünya ve gelecek hakkında daha mantıklı görüşler geliştirir ama bir yandan da olumsuz bakış açıları durağan da olsa varlığını sürdürmektedir. Önemli bir kayıp ya da stres yasandığında bu yıkıcı bakış açıları yine kişiye egemen olur (Yıldırım, 2007).

1960'larda ise depresyonun sebepleri ve doğasıyla ilgili psikolojik anlamda büyük bir merak oluşmuş olup bu kuramsal yaklaşımların açıklamalarının merkezinde umutsuzluk ve çaresizlik kuramları yer almıştır. Beck tarafından ise bu kuramların en etkili olanlarından birisi geliştirilmiştir. Beck'in modelinde depresyon üç ana kavramla açıklanmaktadır: Bunlar; “bilişsel üçgen”, “sessiz kabullenişler” ve “bilişsel hatalar”dır. Bilişsel üçgen, geleceğe, benliğe ve çevreye dair olumsuz davranışları içermektedir. Birey kendisini yetersiz ve kusurlu bulmaktadır. Kişiye çevresi de yardım etmemektedir. Ona göre yaşam zorlayıcı olaylar ve engellerle doludur. Geleceğinden umutsuzdur. Kişi düş kırıklıkları, engellemeler ve yoksunluklarla karşılaşacağına inanmaktadır. Sessiz kabullenişler, bireyin açıklayamadığı birtakım inanç ve kuralları içermektedir. Kişi, davranışlarını bu kurallara dayandırmaktadır. Depresyon belirtileri gösteren kişilerin düşünce biçimlerinin ya da zihinsel işleyişlerinin, normalden farklı olduğuna dikkat çekmek amacıyla ise bilişsel hatalar kavramı kullanılmıştır (Beck ve Lester, 1973; Beck, Rush, Shaw ve Emery, 1979).

Hawton, Salkovskis, Kirk ve Clark'a (1989) göre bu modelde, yaşamın ilk deneyimleri, kişilerin dünya ve kendileri hakkında birtakım inançlar veya şemalar yaratmalarına sebep olup daha sonra davranışı değerlendirme ve yönetmede kullanılmaktadır. Bu inançlardan bazılarıysa değişmeye dirençli, katı ve aşırıdır. Bu nedenle işlevsel olmayan inançlar olarak nitelendirilirler. Örneğin, "birileri benim hakkımda kötü düşünürse, mutlu olamam". Fakat klinik depresyona sadece işlevsel olmayan inançlar sebep olmamaktadır. Kişinin hayatında birtakım kritik durumlar meydana gelip bu durumlar da kişinin inançlarını aktif hale getirdiğinde sorun oluşur. İşlevsel olmayan inançlar bir kere aktif hale geldiğinde olumsuz otomatik düşüncelerin meydana gelmesine neden olur. Olumsuz otomatik düşünceler, amaçlı bir sürecin ürünü olmaktan ziyade birdenbire kişinin kafasından geçmekte olup olumsuz duygular bu düşüncelere eşlik etmektedir. Bu düşünceler, var olan yaşantılara, gelecekte olabilecek olayları tahmin etmeye veya geçmişte yaşanmış bir olaya ilişkin olabilmekte ve depresyonun gelişmesine yol açmaktadırlar: Davranışsal belirtiler (harekette azalma, geri çekilme v.b.), motivasyonel belirtiler (ilgide azalma, tembellik v.b.), duygusal belirtiler (kızgınlık, suçluluk v.b.), bilişsel belirtiler (konsantrasyon güçlüğü, kararsızlık v.b.), fiziksel belirtiler (iştahta azalma, uykusuzluk v.b.). Depresyon bir kere meydana geldiğinde olumsuz otomatik düşünceler gittikçe daha yoğun ve daha çok oluşmakta ve işlevsel inançlar gittikçe azalmaktadır. Bu şekilde kısır bir döngü meydana gelmektedir.

Depresif dönem öncesi bireylerin çoğu, planları ister bireysel isterse başkaları ile paylaşılmış olsun amaca yönelik eylem planlarının etkinliği konusunda güvenli olup, büyük ölçüde geleceğe yöneliktirler. Depresyonu ortaya çıkarıcı etmen genellikle, bireysel uğraşın başarısızlıkla sonuçlanması ya da geçmişte birçok olayı paylaştığı bireyin kaybedilmesi ya da doyumun önlenmesi nedeniyle özenle hazırlanan planın kesintiye uğramasıdır. Süreğen ve uzun dönemde amaçlar güçlü üst benlikleri nedeniyle depresyonu olan bireyde önem kazanır. Depresif birey, planları kesintiye uğramış olsa bile gelecekle ilgili doyumlardan vazgeçmesi zor olduğu için bu hedeflere ulaşma uğraşısına devam etmektedir. Sonuç olarak, birey için geçmişte sürekli başarılı olan amaca yönelik davranışı değiştirmek güçtür. Bu etkenler depresif bireyin amaçlarını başarma konusunda umutsuz olmasına karşın halen neden amaçlarına bağlı kaldıklarını kısmen de olsa açıklamaktadır. Depresif birey bu duygusunu "istediğim şeyleri yapamayacağımı bilmeme karşın yine de yapmak istiyorum" şeklinde açıklamaktadır. Bu duygu ise onun kendine güvenme çabasını zedelemekte ve güvensizlik duygusundan kısmen de olsa kendilerini sorumlu tuttıkları için kendilerini suçlamaktadırlar (Ağır, 2007).

Henkel, Bussfeld, Möller ve Hegerl'e (2002) göre umutsuzluk, bilişsel davranışçı yaklaşımın depresyonun gelişip sürmesine ilişkin açıklamalarında merkezi bir rol oynamaktadır. Umutsuzluk, bilişsel - davranışçı yaklaşıma göre daha çok depresyonun başlangıcında ve devam ettirilmesinde önceki mevcut nedenler olarak görülmektedir. Bu anlamda umutsuzluk, belli çevresel uyaranlara yönelik kişinin savunmasız kalmasına sebep olan bir özellik faktör olarak değerlendirilmektedir. Bireyleri umutsuz duygularından arındırmak için; bilişsel davranışçı tekniklerin de yardımı ile bireylerin öz-yeterlilik algısı yükseltilecek sağlıklı davranışlar terk edilerek yerine sağlıklı davranışlar başlatılarak yardımcı olunabilir. Bu durum, sağlıklı davranışlara yönelik girişimlerin planlanmasında istenen başarıyı gösterebilmek için gereklidir (Aksayan ve Gözüm, 1998).

Abramson, Alloy ve Hogan'ın (1997) belirttiğine göre uzun zamandır psikopatolojistler ve klinisyenler, depresyonun tek başına bir psikolojik bozukluk olmayıp eğitim, sebep, belirti, terapi ve önleme açısından heterojen bir grup psikolojik bozukluk olabileceğini ileri sürmektedirler. Bunlar, umutsuzluk depresyonu ve kendini eleştirici/özerk depresyondur. Umutsuzluk depresyonu, diğer tip depresyonu da kısmen kapsamakta olup aralarındaki ilişki tam anlamıyla keşfedilememektedir. Houston'a (1995) göre umutsuzluk depresyonunun önlenmesi, terapi, eğitim, belirtileri ve sebepleri hakkında depresyonun umutsuzluk kuramı oldukça açıklayıcı veriler ortaya koymaktadır. Bu kuramda umutsuzluk beklentisi, umutsuzluk depresyonunun geçerli bir sebebi olarak görülmektedir. Umutsuzluk ve depresyondaki nedenler zinciri, olumsuz yaşam olaylarının oluşmasıyla başlamakta olup savunmasızlık faktörlerinin olumsuz yaşam olaylarıyla etkileşimi depresif belirtileri meydana getirmektedir.

Depresyonun umutsuzluk kuramı, depresyonun meydana gelmesinde yaşam olayları ve bu olayları yorumlamanın önemini vurgulayan kuramsal bir formül ortaya koymaktadır. Bu kuram, olumsuz yaşam olayları olduğu anda kişinin bu olayların kendisinden kaynaklandığını, bu olayların tüm zamanlarda devam edeceğini ve birçok yaşamsal olayın bu durumdan etkileneceğini öne sürmektedir. Kurama göre, hem depresyon hem de anksiyete umutsuzlukla ayırt edilebilir (Swendsen, 1997).

Hankin, Abramson ve Siler'e (2001) göre umutsuzluk kuramı, olumsuz yaşam olaylarıyla yüzyüze geldiğinde bilişsel zayıflıkları sebebiyle mutsuz olan kişilere odaklanmaktadır. Bu kişilerde var olan umutsuzluk depresyona sebep olmaktadır. Bu kuramda depresif belirtilere neden olan ve kalıcı olmayan sebepler zincirini takip eden iki temel faktöre vurgu yapılmaktadır. İlki, önce umutsuzluğa sonra da depresyona sebep olan olumsuz yaşam olayları meydana geldiğinde oluşan bilişsel zayıflıktır. İkincisi ise, umutsuzluk, istenilen şeylerin gerçekleşmeyeceği beklentisiyle depresif belirtilerde artış ve

bilişsel zayıflık arasında orta düzeyde bir ilişkinin varlığı ile açıklanmaktadır. Özellikle ergenliğin sonlarına doğru birçok kişinin neden depresif belirtiler, umutsuzluk ve bilişsel zayıflık sergilediğini açıklamada umutsuzluk kuramı kullanılabilir.

Abela ve Payne (2003), geleneksel umutsuzluk kuramlarının önemli bir noktayı atladığını ileri sürmektedir. Bu ise bir zincirin gücünün onun en zayıf halkasının gücü olduğu gerçeğidir. Kişinin kendisi, olaylar ve sonuçlar konusundaki depresif yorumlama şekli umutsuzluk depresyonu için geleneksel yaklaşımlara göre bilişsel bir zayıflık olarak yorumlanmaktadır. Fakat en zayıf halka kuramına göre kişinin umutsuzluk depresyonuna dayanıksızlığı, depresif yorumlama biçimiyle aynı ölçüde umutsuzluğa yol açabilmektedir.

Umutsuzluk, literatürde genellikle 'öğrenilmiş çaresizlik' kavramı ile birlikte ele alınmakta ve depresyonun nedenleri arasında gösterilmektedir. Bu kavram, deneğin, davranışlarının olayların sonucunu değiştirmeyeceğine ilişkin motivasyonel, bilişsel ve duygusal durumunu ifade eder. Diğer bir ifadeyle olacaklar denekten bağımsızdır. Olayların kontrol edilememesi yeni davranışlar sergilemeye yönelik motivasyonu kırmakta, daha önceki olaylar ile davranışlar arasında bir bağ kurulamaması yeni öğrenme süreçlerini engellemekte ve tekrarlanan deneyimler depresyona benzer bir duygu durumu yaratmaktadır (Pervin, 1993).

Seligman'ın (1975) yaptığı deneylerde, kafesten her çıkmak istediğinde elektrik şoku verilen köpekler bir süre sonra kafesten çıkmaya çalışmaktan vazgeçtiler. Ertesi gün elektrik şoku uygulaması sona erdiği halde yine de köpekler kafesten çıkmaya çalışmadılar. Seligman bu sonuçtan insanlardaki depresyonun ve özellikle umutsuzluğun ve edilgenliğin, çaresizliğin öğrenilmesinden kaynaklanabileceğini ileri sürmüştür. Bu şekilde o zamana kadar umutsuzluk kavramını hiçe sayan deneysel psikologlarda bu konuya ilişkin ilgi uyanmıştır.

Öğrenilmiş çaresizlik teorisi Abramson, Seligman ve Teasdale (1978) tarafından gözden geçirilip güncellenerek depresif bireylerin olumsuz olaylarla karşılaştıkları durumlarda sorunu kendilerinde arayarak kendilerini suçlayıp yetersiz buldukları, olayların yönünün değiştirilemeyip her konuda bu şekilde üç bileşeni içeren bir düşünme tarzı geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak araştırmalar, depresif bireylerin birçoğunun yüklemelerinin dışsal faktörlere yönelik olduğuna işaret edince, umutsuzluğun depresyonun nedeni mi yoksa bir alt boyutu mu olduğu sorusuna net bir cevap bulunamayınca, çaresizlik teorisi Abramson, Metalsky ve Alloy (1989) tarafından çok daha kapsamlı bir umutsuzluk teorisine dönüştürülmüştür. Bu teoriye göre kişi umutsuz duruma gelmeden önce:

1. Olumsuz yüklemelerde bulunup olumsuz bilişsel şemaya sahiptir,
2. Başından strese sebep olan talihsiz bir tecrübe geçmiştir.

Henkel ve diğerlerine (2002) göre kontrol edilemeyen olaylar ve bunun sonucunda gelecekteki sonuçları hiçbir davranışın kontrol edemeyeceğine ilişkin beklenti, bu modele göre çaresizlik belirtilerinin ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Bu belirtiler ise pasiflik, duygusal ve bilişsel zayıflık, kaygı ve kızgınlıktır. Bu olgu öğrenilmiş çaresizlik olarak adlandırılmış olup bunun insanların depresyonu için bir model olarak kullanılabileceği üzerinde durulmuştur.

Ekşi, Otrar ve Yukay'a (2003) göre umutsuzluk genellikle öğrenilmiş çaresizlik kavramı ile birlikte anıldığından bu kavram kişinin davranışlarının sonuçlarını değiştiremeyeceğine ilişkin motivasyonel, bilişsel ve duygusal durumunu da ifade eder. Bu noktada yoksulluğun umutsuzluk ile ilişkili olduğu söylenebilir. Bir başka ifade ile Abramson, Seligman ve Teasdale (1978) depresyonu "Öğrenilmiş Çaresizlik Kuramı" ile açıklamışlardır. Buna göre depresyonun oluşumu çocukluktan beri karşılaşılan acılı uyaranlardan kaçmayı, kurtulmayı bilmeme ve çaresiz kalma durumu olarak açıklanmıştır. Depresif birey genellikle başarısızlık nedeniyle içsel, değişmez ve genel nedensel yüklemeler yaparken başarıda ise dışsal, değişebilir ve özel nedensel boyutta yüklemeler yapmaktadır. Araştırmalar umutsuzluk teorisini en azından kısmen desteklemiştir. Örneğin Metalsky ve Joiner (1992) umutsuz kişilerde; olumsuz olayların engellenemeyeceği ve bireyin kontrolü dışında nedenlere bağlı olduğuna ilişkin beklenti, olumsuz tecrübelerden kendisi hakkında olumsuz yargılara varmak ve bir kötü olayın diğer kötü olaylara neden olacağını varsayma şeklinde ortak üç bilişsel koşullanma belirlemiştir. Bu bilişsel koşullanmaların yüksek düzeyde stres ile birleştiğinde depresyonun zeminini hazırladığı vurgulanmaktadır (Metalsky ve Joiner, 1992'den aktaran: Ağır, 2007: 91).

Sonuç olarak Öğrenilmiş Çaresizlik Kuramı'na göre, bireyler hayatta karşılaştıkları birtakım durumlarda sergiledikleri eylemlerle istedikleri sonuca ulaşamadıklarında içinde buldukları durumu ve geleceği değiştiremeyeceklerine inanmaya başlarlar ve umutsuzluğa kapılarak yeni eylemlerde bulunmaktan kaçınırlar (Coşkun, 2010).

2. 1. 3. 4. Umutsuzluk ile İlgili Yapılan Araştırmalar

2. 1. 3. 4. 1. Umutsuzluk ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

O'Connor ve Cassidy (2007), yaptıkları araştırmada umutsuzluk ve hoşnutsuzluğu tahmin etmede gelecekle ilgili genel beklentiler (iyimserlik/kötümserlik) ile geleceğe yönelik bilişlerin (gelecek düşüncesi) birbirleri ile etkileşip etkileşmediklerini

araştırmışlardır. Araştırma sonuçları, hoşnutsuzluktaki değişikliklerin değil ama umutsuzluktaki değişikliklerin pozitif gelecek düşüncesi, iyimserlik/kötümserlik ve de umutsuzluk ve hoşnutsuzluğun başlangıç aşamasından sonraki stres durumu arasındaki etkileşim tarafından tahmin edilebildiğini ortaya koydu.

Marai (2004) ise farklı kurumlardaki 45 Fijili işçi ve 92 Papua Yeni Gine üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmada iki şeyi amaçlamıştır. İlk olarak bu çalışma, iki Güney Pasifik ülkesindeki klinik dışı nüfusun bir örneğinde daha düşük seviyeli kaygı ve umutsuzluğun varlığını tahminde bulunmaktadır. İkinci olarak ise kaygı ve umutsuzluk arasındaki pozitif ilişkiyi tahmin etmektedir. Çalışmadan çıkarılan sonuçlar, iki grupta da kaygı veya olumsuzluk açısından önemli farklılıklar olmadığını göstermiştir.

Haefel, Abramson, Brazy ve Shah (2008) yaptıkları araştırmada depresyonun umutsuzluk teorisi ve Davidson'un depresyonun yaklaşım/geri çekilme teorisinin bir bileşimini 248 lisans öğrencisinden oluşan bir örnekte test etmiştir. Çalışma; bilişsel savunmasızlık-stresin varsayılan etiyolojik zincirini, umutsuzluğu, amaca yönelik davranışı ve depresyon belirtilerini test etmiştir. Hipotezlerle uyumlu olarak; bilişsel savunmasızlık, amaca yönelik davranışlardaki değişiklikleri öngörmek için stresle etkileşim içine girmiştir. En önemlisi, bilişsel savunmasızlık-stres ve amaca yönelik davranış arasındaki ilişki, umutsuzluk tarafından etkilenmiştir. Amaca yönelik davranışta bir azalma yaşayan katılımcılar, amaca yönelik davranışta bir azalma yaşamayanlara göre daha yüksek depresif belirtiler göstermişlerdir.

Steenwyk, Atkins, Bedics ve Whitley Jr (2010) yaptıkları araştırmada 254 kolej öğrencisi üzerinde dişilik ve erkeklik özelliklerinde dayalı tanrı imajının bir modelini yeniden değerlendirerek, ilave dini değişkenleri kontrol ederek, tanrı imajlarının umutsuzluk ve hayat tatmini ile nasıl ilişki kurduğunu incelemişlerdir. Araştırma sonuçları tanrı imajlarının asıl olarak dişilik ya da erkeklik faktörlerine ayrışmadığını bilakis seven, kontrol eden, hoşgörülü tanrı faktörlerine ayrıştığını göstermektedir. Bununla beraber, katılımcı cinsiyeti kontrol eden tanrı faktörü arasındaki ilişki göstermiştir ki; kontrol eden tanrı imajına daha çok sahip olan kadınlar daha fazla umutsuzluk yaşamakta buna karşılık kontrol eden tanrı imajlarına daha çok sahip olan erkekler daha az umutsuzluk yaşamaktadır.

Williams, Galanter, Dermatis ve Schwartz (2008) yaptıkları araştırmada üniversite danışma merkezine tedavi amacıyla başvuranlar arasında, umutsuzluğun rolünü mevcut ilgiler, tanı, psikofarmakolojik tedavi ve ruhsal yönelimle ilişkisi açısından incelediler. Umutsuzluk, iki yönlü anksiyete ve depresif bozukluk teşhisi konan öğrenciler ve ilaçlı psikiyatrik tedavi görenler arasında daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Ruhsallıkla

umutsuzluğun zıt oranlı bir korelasyon içinde olduğu ve daha ileri seviyede araştırmayı temin eden kişisel bir özellik oluşturduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra öğrencileri danışmaya getiren kaygılar, DSM IV teşhisinin oranı ve ilaçlı psikiyatrik tedavi; psikopatolojinin gelişimsel ya da durumsal kaygılar karşısındaki üstünlüğünü öne sürmektedir.

Joiner, Wingate ve Otamendi (2005) depresyon umutsuzluk teorisi ve stres üretim modelinin bir birleşimini 169 lisans öğrencisi üzerinde yaptıkları uzun süreli bir çalışmada ortaya koyup test ettiler. Umutsuzluğun hem depresif belirtilerde hem de kişilerarası streste artışa yol açtığı görüldü. Buna ilaveten umutsuzluğun kişilerarası stres üreten bir faktör olarak depresif belirtilerde kısmi bir artış üreteceği tespit edildi.

DeLisle ve Holden (2009) ise depresyon, umutsuzluk ve psikolojik ağrı yapıları arasındaki kesişmeyi 587 lisans öğrencisi üzerinde araştırmışlardır. Analizler psikolojik ağrı, depresyon ve umutsuzluk üzerinde diğer iki değişkenin psikolojik ağrı üzerinde sebep olduğu etkiden çok daha fazla değişkene neden olduğunu göstermiştir. Bütün yapılar benzer bir geçerlilik göstermiş ancak psikolojik ağrı intihar ölçütünün en geniş alanıyla ilişkilendirilmiştir.

Abela, Parkinson, Stolow ve Starrs (2009) yaptıkları çalışmada birkaç depresyon teorisini 367 9. sınıf öğrencisini içeren bir orta ergenlik örnekleminde incelemiştir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında umutsuzluk teorisiyle paralel olarak depresyona yol açan en zayıf halka umutsuzluk depresyonu belirtilerindeki artışları öngörmek için negatif olaylarla etkilemiştir. Ayrıca, tepki stilleri teorisine kısmi destek vererek bunalımlı ruh durumuna tepki olarak verilen derin düşünme eğilimi daha genel depresif semptomlar dışında kalan umutsuzluk depresyonu semptomlarındaki artışları tahmin etmiştir. Bütünleştirici teorinin zıddına olumsuz olayların akabinde umutsuzluk depresyonu belirtileri depresyona yol açan en zayıf halka arasındaki ilişki düşünceli tepki stili tarafından yumuşatılmamıştır.

Panzarella, Alloy ve Whitehouse (2006) yaptıkları araştırmada uyarlanabilir çıkarımsal geribildirim depresyon üzerindeki olumlu etkisi için muhtemel iki mekanizmayı, bu tür sosyal desteği depresyonun umutsuzluk teorisine katarak derinlemesine incelemişler ve uyarlanabilir çıkarımsal geribildirim, stresli olaylar için beklendiği gibi daha olumlu çıkarsamaları ve çıkarımsal stili öngördüğünü bulmuşlardır. Bunun yanı sıra uyarlanabilir çıkarımsal geribildirim ayrıca gelecekteki umutsuzluk ve depresif belirtileri öngörmek için bilişsel risk ve stresle etkileşim içine girmektedir, aynı zamanda depresif belirti ve bozuklukların öngöreni olarak bilinen umutsuzluk depresyonu,

eş zamanlı teşhisi, stres, bilişsel risk ve genel sosyal destekle de etkileşim içinde bulunmuştur.

Mystakidou, Parpa, Tsilika, Galanos ve Vlahos (2009) 102 ileri aşamadaki kanser hastası üzerinde yaptıkları çalışmada ileri seviyedeki kanser hastalarında uyku kalitesi, depresyon ve umutsuzluk arasındaki ilişkiyi değerlendirmiş ve uyku kalitesinin, depresyonun umutsuzluk üzerindeki etkisini yönlendirip yönlendirmediğini araştırmışlardır. Sonuç olarak, depresyonun umutsuzluk üzerindeki etkisi uyku kalitesi tarafından etkilenmiş ayrıca depresyonun uyku üzerine doğrudan etki ettiği bulunmuştur. Aynı zamanda uyku kalitesinin umutsuzluk üzerine etkisi de depresyon tarafından etkilenmiştir.

Brothers ve Andersen (2009) 67 göğüs kanseri hastası üzerinde yaptıkları çalışmada son zamanda göğüs kanserinin nüksetmesiyle mücadele eden kadınlardaki umutsuzluk ve sosyal destek hissini test etmeyi amaçlamışlardır. Sonuçlar hastaların mevcut fiziksel ve depresif belirtilerini kontrol eden teşhisdeki umutsuzluk, hastalar arasındaki depresif semptomların varlığının önemli bir tahmin edicisi durumunda bulundu. Ayrıca sosyal desteğin (yani romantik bir partnerin varlığı/yokluğu) umutsuzlukla etkileşim içinde bulunduğu teyit edilmiştir.

2. 1. 3. 4. 2. Umutsuzluk ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Üngüren ve Ehtiyar (2009) yaptıkları çalışmada Türkiye ve Almanya’da turizm eğitimi alan üniversite öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin saptanması ve karşılaştırılması, umutsuzluk düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Türkiye’den 166, Almanya’dan 115 olmak üzere toplam 281 öğrenci katılmıştır. Çoklu regresyon analizi sonucunda Türk öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin yordayıcıları olarak eğitim memnuniyeti, okuldaki başarı durumu, gelir durumu, cinsiyet, arkadaş ilişkiler düzeyinin olduğu saptanmıştır. Alman öğrencilerin ise sadece “eğitim memnuniyeti” değişkeninin öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri üzerinde düşük düzeyde de olsa yordayıcı olduğu görülmüştür. Elde edilen sonuçlara göre, Türk ve Alman öğrencilerin umutsuzluk düzeylerini etkileyen ortak değişkenin eğitim memnuniyeti olduğu saptanmıştır.

Özmen, D., DüNDAR, Çetinkaya, Taşkın ve Özmen, E. (2008) yaptıkları çalışmada ergenlerde umutsuzluk düzeyini ve umutsuzluk düzeyinin sosyodemografik değişkenler, depresyon ve benlik saygısı ile ilişkisini araştırmıştır. Bu çalışmaya 1185 lise 1. sınıf öğrencisi alınmıştır. Erkek, anne ve babalarının eğitim düzeyi daha düşük, kırsal kökenli, ailesinin geliri giderini karşılamayan, ailesini yoksul olarak algılayan, depresyonu olan, benlik saygısı düşük, yaşam kalitesini kötü olarak algılayan ve sağlığından hoşnut

olmayan öğrencilerin Beck Umutsuzluk Ölçeği'nden daha yüksek puan aldıkları saptanmıştır. Bulgular Türkiye'de kentsel kesimde yaşayan ergen öğrencilerin gelecekte umutlu olduklarını; fakat umutsuz olanların oranının da az olmadığını ve sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerin çocuklarının daha umutsuz olduğunu göstermektedir.

Şahin (2009) araştırmasında eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin umutsuzluk düzeylerini ve öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin sınıf düzeyine, cinsiyete, anabilim dallarına, kaldıkları yerlere, algılanan gelir düzeyine, babanın ve annenin eğitim göre değişip değişmediğini incelemiştir. Araştırmaya Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği, fenbilgisi öğretmenliği ve Türkçe öğretmenliği anabilim dallarında öğrenime devam eden birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinden 397 öğrenci dahil edilmiştir. Araştırmanın bulguları, öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin düşük olmasıyla birlikte, bazı öğrencilerin yoğun umutsuzluk yaşadıklarını, cinsiyete, öğrenim gördükleri anabilim dallarına, kaldıkları yerlere ve algılanan gelir düzeyine göre öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir. Ayrıca çalışmada sınıf düzeyine, babanın ve annenin eğitim düzeyine göre anlamlı fark olmadığı saptanmıştır.

Çam Çelikel ve Erkorkmaz (2008) yaptıkları çalışmada üniversite öğrencilerinde umutsuzluk ve depresif belirti düzeyini ve sosyodemografik değişkenlerle ilişkilerini incelemiştir. Araştırma örneklemini Gaziosmanpaşa Üniversitesi Fen-Edebiyat, İşletme, Ziraat, Eğitim Fakülteleri ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu ile Sağlık Yüksekokulu'nda öğrenimini sürdüren toplam 1971 öğrencidir. Elde edilen bulgular, erkek öğrencilerde umutsuzluk düzeyinin daha yüksek olduğunu ve anne-baba öğrenim düzeyinin düşük olması ile gençlerdeki depresif belirti ve umutsuzluk düzeylerinin arttığını göstermektedir. Derslerdeki başarısızlığın ve eğitim masraflarını karşılamada çekilen zorlukların da etkili olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca, aileden uzakta yaşayanlarda depresif belirti şiddeti daha fazla bulunmuştur.

Bayramova ve Karadakovan (2004) yaptıkları çalışmada umutsuzluk durumunu, umutsuzluk ile hastalık ve sosyo-demografik değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma 01.02.2002-31.05.2002 tarihleri arasında Denizli Devlet Hastanesi Genel Dahiliye servislerinde yatan ve kronik hastalığı olan 132 hasta üzerinde yapılmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından hazırlanan Hasta Tanıtım Formu ve hastaların umutsuzluk durumunu belirlemek için 20 maddeden oluşan Beck Umutsuzluk Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Bireylerin cinsiyet, yaş, sosyal güvence, kronik hastalık sayısı ve yılı, yatış sıklığı ile umutsuzluk puan ortalaması arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Umutsuzluk

puan ortalaması ile eğitim, medeni ve ekonomik durumları, aile içi rolleri ve sosyal yaşantılarını etkileme durumu arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Aydın ve İşleyen (2004) araştırmalarında huzurevinde kalan yaşlı bireylerin geleceğe yönelik beklentilerinin umutsuzluk düzeyi üzerine etkisini incelemiştir. Araştırma kapsamına huzurevinde kalan 53 yaşlı birey alınmıştır. Gelecekte beklenen beklentilerinin ve huzurevinde kalmaktan memnun olma durumlarının umutsuzluk düzeylerini etkilediği sonucuna varılmıştır.

Başal, Derman ve Peymi (2010) araştırmalarında sokakta çalıştırılan çocukların benlik saygısı, denetim odağı ve umutsuzluk düzeylerini incelemiştir. Çalışmanın amacına uygun olarak örneklemi oluşturan sokakta çalıştırılan ve sokakta çalıştırılmayan iki çocuk grubu, benlik saygısı, denetim odağı ve umutsuzluk düzeyleri bakımından karşılaştırılmıştır. Araştırma bulgularına göre, sokakta çalıştırılan grupla, sokakta çalıştırılmayan grup arasında benlik saygısı ve benlik saygısının alt boyutları olan; genel benlik saygısı, sosyal benlik saygısı, ev ve aile ilişkileri benlik saygısı ve akademik benlik saygısı puan ortalamaları arasında beklenen fark olmakla birlikte, bu farklılıkların anlamlı sayılabilecek düzeyde yüksek olmadığı görülmektedir.

Akandere, Acar ve Baştuğ (2009) araştırmalarında zihinsel, fiziksel ve zihinsel-fiziksel engelli çocuğa sahip olan anne-babaların umutsuzluk ve yaşam doyum düzeylerini incelemiştir. Engelli çocuğa sahip anne-babaların yaşam doyum ve umutsuzluk düzeyleri; çocuğa ait cinsiyet, yaş, özür grubu ve özel eğitim aldıkları süre ile anne-babalara ait yaş, cinsiyet, eğitim ve gelir durumları gibi değişkenlere göre karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini her üç engel grubundan toplam 300 anne ve baba oluşturmaktadır. Sonuç olarak; zihinsel, fiziksel, zihinsel-fiziksel engelli çocuğa sahip anne- babaların umutsuzluk ve yaşam doyum düzeyleri ile yaş, eğitim, gelir düzeyi, engeli çocuğun cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Özürlü çocukların eğitim ve tedavilerinin yapılabileceği kurumların yaygınlaştırılması ve erken dönemlerde anne-babalara, aile eğitimi, bireysel danışmanlık hizmetlerinin verilmesinin ailelerin belirsizlik ve yalnızlık duygularını azaltacağı düşünülmektedir.

Dündar (2008) araştırmasında polislerin umutsuzluk düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma örneklemini Afyonkarahisar İl Emniyet Müdürlüğü il merkezinde görevli 167 polis oluşturmuştur. Araştırma bulgularına göre; 21-30 ve 31-40 yaş grubundaki polislerin problem çözme becerisi, 41 ve üzeri yaş grubuna göre daha yüksektir. Yaş gruplarına göre umutsuzluk düzeyinde anlamlı bir farklılık yoktur. Polislerin problem çözme becerilerinin, umutsuzluk düzeyi ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Umutsuzluk düzeyi yükseldikçe problem çözme becerisi azalmaktadır.

Batıgün (2005) yaptığı çalışmada 15-65 yaş arasındaki bireylerin yaşamı sürdürme nedenlerini ve intihar olasılıklarını, cinsiyet, yaş ve eğitim gibi sosyodemografik değişkenlerini ve bunların umutsuzluk ve yalnızlık konuları ile ilişkisini incelemiştir. Araştırma, Ankara ve İzmir'de oturan ve gelişigüzel yöntemle seçilen, 15-65 yaş arası 683 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda, 15-25 yaş grubundaki bireylerin daha az yaşamı sürdürme nedeni belirttikleri, daha fazla intihar olasılığı, umutsuzluk ve yalnızlık puanlarına sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca, kadınların da daha fazla yaşamı sürdürme nedenine sahip oldukları ve buna paralel olarak da daha düşük intihar olasılığı, umutsuzluk ve yalnızlık duyguları bildirdikleri görülmüştür. Yapılan regresyon analizi sonucunda ise yaş ve eğitim değişkenleri ile birlikte, umutsuzluk, yaşamı sürdürme nedenleri ve yalnızlığın, intihar olasılığını yordayan değişkenler olduğu görülmüştür.

Tümkaya, Aybek ve Çelik (2010) yaptıkları çalışmada yoksul ailelerden gelen ergenlerin sosyo-demografik özelliklerini ve bu özellikler ile umutsuzluk ve boyun eğici davranışlar arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma örneklemini Adana ili Yüreğir merkez ilçesindeki liselere devam eden ve yoksul ailelerden gelen 164 kız ve 116 erkek ergenden oluşmuştur. Sonuçlar kızlarda, boyun eğici davranışların, erkeklerde ise umutsuzluğun daha fazla olduğunu göstermiştir. Adana dışından gelen ergenlerde boyun eğici davranışlar ve umutsuzluk, Adanalı olanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Yaş değişkenine göre boyun eğici davranışlarda anlamlı bir fark bulunmazken, yaşa göre umutsuzluk düzeyinde anlamlı bir fark olduğu gözlenmiştir. Gelir düzeyine göre yalnızca umutsuzluk düzeyinde bir fark olduğu görülmüştür. Gelir düzeyi daha düşük olan ailelerden gelen ergenlerde umutsuzluk daha fazla olarak saptanmıştır. Ailedeki birey sayısı da yalnızca umutsuzlukta etkili bir değişken olarak belirlenmiştir. Ailedeki birey sayısı arttıkça umutsuzluğun da arttığı anlaşılmıştır. Ergenlerin anne-baba eğitim düzeyi ve anne-baba mesleği açısından boyun eğici ve umutsuzluk düzeylerinde anlamlı bir fark çıkmamıştır. Umutsuzluk ve boyun eğici davranışlar arasında anlamlı ancak düşük bir korelasyon bulunmuştur.

Ceyhan (2004) yaptığı çalışmada ortaöğretim alan öğretmenliği dalında tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğretmen adaylarının umutsuzluk düzeyleri ile umutsuzluk düzeylerinin bazı kişisel değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırmaya tezsiz yüksek lisans programının son dönemine devam eden 71 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmanın bulguları, öğretmen adaylarının genel olarak umutsuzluk düzeylerinin düşük olmasıyla birlikte, bazı öğretmen adaylarının yoğun umutsuzluk yaşadıklarını ve erkeklerin kızlara göre daha yüksek umutsuzluk düzeyine sahip olduklarını göstermektedir. Araştırmanın diğer bulguları ise, mezun olduğunda

öğretmenlik mesleği ile ilgili bir iş bulamayacağı beklentisi taşıyanların, bulacağı beklentisi taşıyanlara göre daha yüksek umutsuzluk düzeyine sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

Tokuç, Evren ve Ekuklu (2009) yaptıkları çalışmada çıraklık eğitim merkezine devam eden genç işçilerde sürekli kaygı durumunu, umutsuzluğu ve bunların bazı sosyo-demografik değişkenlerle ilişkisini incelemiştir. Araştırma örneklemini Mayıs-2007'de Edirne ve Hayrabolu Mesleki Eğitim Merkezleri'nde bulunan 254 öğrenci oluşturmaktadır. Puanlar çalışan genç kızlarda, ailesinin MEM'e devam etmesini istediği gençlerde ya da meslek edinmek için MEM'e devam edenlerde, sosyal güvencesi olmayanlarda, ailesinin sosyo-ekonomik durumu kötü olanlarda ve çalıştığı işyerinde sağlığa zararlı olabilecek risklerin var olduğunu düşünenlerde daha yüksek bulunmuştur.

Tekin ve Filiz (2008) yaptıkları çalışmada Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulları'nın antrenörlük eğitimi ve spor yöneticiliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin umutsuzluk ve boyun eğici davranış düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırma örneklemini Selçuk Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda antrenörlük eğitimi ve spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören 281 öğrenciden oluşmaktadır. Bu çalışmanın sonucunda; Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulları'nın antrenörlük eğitimi ve spor yöneticiliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin umutsuzluk düzeyi arttıkça boyun eğici davranış düzeylerinin arttığı söylenebilir. Ayrıca; boyun eğici davranış düzeyi ile cinsiyet değişkeni, bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var iken sınıf, gelir, baba öğrenim düzeyi, anne öğrenim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Umutsuzluk düzeyleri ile bölüm, sınıf değişkeni, gelir, baba öğrenim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, cinsiyet değişkeni anne öğrenim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Akgün (2015) İstanbul ilinde ikamet eden 89 ortopedik engelli bireyi örneklem olarak yaptığı çalışmada ortopedik engelli bireylerin umutsuzluk düzeyi ile intihar olasılığı arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma sonucuna göre ortopedik engelli bireylerde umutsuzluk düzeyi, intihar olasılığıyla pozitif yönde yüksek düzey bir ilişki göstermektedir. Yapılan analiz sonucuna göre; düşük sosyo-ekonomik duruma sahip ortopedik engelli bireylerin intihar olasılığı ve umutsuzluk düzeyi puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca düşük sosyo-ekonomik duruma sahip ortopedik engelli bireylerin umutsuzluk düzeyi ve intihar etme olasılığı, yüksek ekonomik duruma sahip ortopedik engelli bireylere göre daha yüksektir.

Kumcağız, Ersanlı ve Alakuş (2014) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin iş doyumunu tahmin değişkenleri incelenmiştir. Bu amaçla öğretmenlerin tükenmişlik, umutsuzluk ve akademik erteleme düzeylerinin, iş doyumlarını ne kadar güçlü bir şekilde

tahmin ettiği analiz edilmiştir. Araştırma 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Samsun İli 19 Mayıs ilçesinin merkezinde ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan 162 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Analiz sonucunda, iş doyumu ve diğer değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı negatif bir ilişki keşfedilmiştir.

Etcı (2013) işitme engelli öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yaptığı araştırmada, işitme engelliler ortaokulu ve meslek liselerindeki işitme engelli öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin ortalamalar seviyesinde olduğu, cinsiyet, baba eğitim durumu, işitme kaybı, değişkenine gruplar arasındaki anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Ayrıca umutsuzluk arttıkça öğrenilmiş güçlülüğün azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kızıroğlu (2012) tarafından yapılan araştırmada sınıf öğretmenlerinin umutsuzluk düzeylerinin çeşitli sosyodemografik değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma bulgularına göre; sınıf öğretmenlerinin umutsuzluklarında cinsiyetlerine, aile gelir durumlarına ve eğitim verdikleri sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılaşma bulunmuştur. Bulgular, erkek sınıf öğretmenlerinin daha umutsuz olduğunu ve gelir durumunun arttıkça umutsuzluk düzeyinin azaldığını göstermektedir.

Dünyaoğulları (2011) yaptığı çalışmada üniversite son sınıfta öğrenim gören öğrencilerin kendilerini gerçekleştirme engelleriyle genel erteleme eğilimi ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki ve bazı değişkenlere göre aralarında anlamlı farklılık olup olmadığını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 84 kız ve 66 erkek olmak üzere toplam 150 üniversite öğrencisinden oluşturulmuştur. Genel erteleme eğilimi, umutsuzluk ve kendini gerçekleştirme alanları arasında anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir. Kendilerini gerçekleştirme düzeyleri ile umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkileri incelenen üniversite son sınıf öğrencilerinin kendini gerçekleştirme, zamanı iyi kullanma, desteği içten alma, duygusal acıcılık, kendine saygı, uzlaştırma ve saldırganlığın kabulü düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

2. 2. Literatür Taramasının Sonucu

Akademik erteleme davranışı yaygın bir davranış şekli olup alışkanlık haline geldiğinde öğrencilerin ders başarılarının düşmesine, gerek fizyolojik gerekse psikolojik rahatsızlıkların ortaya çıkmasına, kişinin çevresiyle ilişkilerinde bozulmaya, suçluluk duygusuna, özgüven eksikliğine ve bilişsel, duygusal, davranışsal açıdan pek çok olumsuz sonuçla karşılaşmasına sebep olabilmektedir. Akademik erteleme davranışının mükemmeliyetçilik, başarısızlık korkusu, depresyon, öğrenilmiş çaresizlik, zaman yönetimindeki yetersizlik, motivasyon eksikliği, rasyonel olmayan inançlar ve dışsal

yükleme stilleri gibi birçok nedeni olabilir. Bu nedenlerden bazıları bilişsel içeriklidir. Akademik erteleme davranışında bulunan birey, akademik görevleri gerçekleştirme sürecinde bilişsel çarpıtmalar, rasyonel olmayan inançlar ve daha birçok bilişsel etken nedeniyle umutsuzluğa kapılıp ertelemeye bulunabilmektedir. Umutsuzluk akademik erteleme davranışının nedenlerinden biri olabileceği gibi, sonucu olarak da karşımıza çıkabilir. Akademik görevlerin tamamlanma süreci, problem çözme süreciyle benzer şekilde, gerekli bilgi ve verileri toplama, bunları değerlendirip sonuçlarını yorumlama gibi birtakım bilişsel süreçleri gerektiren aşamaları içermektedir. Problem çözme becerisine sahip olmayan birey, bu konudaki yetersizliğine bağlı olarak erteleme eğilimine girebilir.

Literatür taraması sonucunda, akademik erteleme davranışı ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkilerin birlikte incelendiği herhangi bir araştırmaya rastlanılamamıştır. Literatürde akademik erteleme davranışının umutsuzluk değişkeni ile ele alındığı herhangi bir çalışma bulunmamakla beraber, genel erteleme davranışının umutsuzluk değişkeni ile ele alındığı çalışmalara rastlanılmıştır. Bu sınırlı literatür bilgisiyle birlikte umut, depresyon, motivasyon, öz-yeterlilik, benlik saygısı, kontrol odağı, fonksiyonel olmayan tutumlar, rasyonel akademik inançlar gibi umutsuzlukla oldukça benzer bilişsel yapıların akademik erteleme davranışıyla ilişkili olduğunu ortaya koyan araştırmaların mevcut olduğu görülmektedir. Akademik erteleme davranışının problem çözme değişkeni ile ele alındığı herhangi bir araştırmaya ise literatürde rastlanılmamıştır. Bununla birlikte kaygı, öz-saygı, akademik öz-yeterlilik, kontrol odağı, rasyonel olmayan inançlar, benlik saygısı, kendini düzenleme, motivasyon ve öğrenilmiş çaresizlik gibi problem çözmeyle oldukça benzer kavramların akademik erteleme davranışıyla ilişkili olduğunu ortaya koyan araştırmaların da mevcut olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmanın, akademik erteleme kavramını belirtilen bağımsız değişkenlerle birlikte ele almasının literatürdeki boşluğu doldurup bu konuyla ilgili gelecekte yapılacak araştırmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın yöntemi, araştırma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

3. 1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada ilişkisel (correlational) model ve nedensel karşılaştırma (causal comparative) modeli kullanılmıştır. İlişkisel araştırma, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkinin, değişkenler manipüle edilmeksizin incelenmesidir. En yalın şekliyle iki değişken arasındaki ilişkinin incelendiği ilişkisel araştırmalarda daha fazla sayıdaki değişken arasındaki ilişkiler de incelenebilmektedir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinin yanında, ilişkisel araştırmaların karakteristiklerinden biri de yordamadır. Eğer iki değişken arasındaki ilişki yeterli miktardaysa, yordayıcı değişken adı verilen bağımsız değişkenin bilinen bir değerinden hareketle, kriter değişken adı verilen bağımlı değişkenin değeri yordanabilir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012).

İlişkisel araştırmaların farklı bir türü olan nedensel karşılaştırma araştırmalarında ise araştırmacılar iki ya da daha fazla sayıda grubun belli bir değişken açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemeyi amaçlarlar. Bu tür araştırmalarda ortaya çıkan farklılıkların kaynağı da belirlenmeye çalışılır (Fraenkel ve diğerleri, 2012).

3. 2. Araştırma Grubu

Bu araştırmanın araştırma grubu Ordu ili Ünye ilçesinde bulunan Ünye Anadolu lisesi, Ünye Mehmet Refik Güven Anadolu Öğretmen Lisesi, Ünye Lisesi, Ünye Arif Nihat Asya Kız Teknik Meslek ve Anadolu Meslek Lisesi , Ünye Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi'nde 9., 10., 11. ve 12. sınıflarda öğrenim görmekte olan ve tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenen 213'ü kız (%51.2), 203'ü erkek (%48.8) olmak üzere toplam 416 öğrenciden oluşmuştur.

Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin öğrenimlerini sürdürdükleri okullara ve her bir okul türünden araştırma grubuna dahil edilen öğrenci sayılarına ilişkin bilgiler tablo 1' de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okul Türüne Göre Dağılımına İlişkin Bilgiler

Okul Türü	Öğrenci sayısı	%
Anadolu Öğretmen Lisesi	84	20, 2
Anadolu Lisesi	92	22, 1
Genel lise	68	16, 3
Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	81	19, 5
Kız Teknik Meslek ve Anadolu Meslek Lisesi	91	21, 9
TOPLAM	416	100

3. 3. Verilerin Toplanması

3. 3. 1. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilere, araştırmacı tarafından hazırlanan “Demografik Bilgi Formu”, “Akademik Erteleme Ölçeği” , “Beck Umutsuzluk Ölçeği” ve “Problem Çözme Envanteri” uygulanmıştır.

3. 3. 1. 1. Demografik Bilgi Formu (DBF)

Bu form araştırmacı tarafından hazırlanmış olup, öğrencilerin cinsiyetleri, okul türü, sınıf düzeyleri ve algıladıkları okul başarı düzeyiyle ilgili sorulardan oluşmaktadır. Öğrencilerin bilgilerinin gizliliğinin önemi açısından ve öğrencilerin daha rahat cevap verebilmeleri amacıyla öğrenci isimlerine yer verilmemiştir.

3. 3. 1. 2. Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ)

Öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını belirlemek amacıyla, Çakıcı (2003) tarafından geliştirilen “Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ)” kullanılmıştır. AEÖ, öğrencilerin öğrenim yaşantılarında yapmakla sorumlu oldukları görevleri içeren (ders çalışma, sınavlara hazırlanma, proje hazırlama gibi) 12 olumsuz, 7 olumlu olmak üzere 19 ifadeden oluşmaktadır. Bu ölçekte yer alan ifadelere verilen tepkiler “beni hiç yansıtmıyor”, “beni çok az yansıtıyor”, “beni biraz yansıtıyor”, “beni çoğunlukla yansıtıyor”, “beni tamamen yansıtıyor” biçiminde olmak üzere beş basamaklı Likert tipinde derecelendirilmektedir. Ölçek akademik erteleme içeren bir ifadeye “beni hiç yansıtmıyor” diyenler 1, “beni tamamen yansıtıyor” diyenler 5 puan alacak biçimde tek yönlü puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 95, en düşük puan 19’dur. Ölçekten alınan yüksek puan, öğrencilerin akademik erteleme olduklarını göstermektedir. AEÖ’nin geliştirilme sürecinde, Cronbach alpha güvenirlik katsayısı .92 olarak bulunmuştur. Ölçeğin birinci

faktörü için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı .89, ikinci faktörü için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı .84'dür. Spearman Brown iki yarım test güvenilirliği, 10 maddelik birinci yarım test için .87 , 9 maddelik ikinci yarım test için .86 olmak üzere toplam .85 olarak hesaplanmıştır. AEÖ'nin 65 lise öğrencisine on yedi gün ara ile uygulanmasından hesaplanan test-tekrar korelasyon katsayısı .89 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısı birinci faktör için .80 , ikinci faktör için .82 olarak hesaplanmıştır (Çakıcı, 2003).

3. 3. 1. 3. Beck Umutsuzluk Ölçeği (BUÖ)

Öğrencilerin umutsuzluk düzeylerini belirlemek için Beck, Weissman, Lester ve Trexler (1974) tarafından geliştirilen "Beck Umutsuzluk Ölçeği" (BUÖ) kullanılmıştır. BUÖ 20 maddeden oluşan, 0-1 arasında puanlanan, ergen ve yetişkinlere uygulanan ve zaman sınırlaması olmayan kendini değerlendirme türü bir ölçektir. Ölçeğin puan dağılımı 0-20 arasındadır. Maddelerin 11 tanesinde "evet", 9 tanesinde "hayır" seçeneği 1 puan alır. 1, 3, 5, 6, 8, 10, 13, 15. ve 19. sorularda "hayır"; 2, 4, 7, 9, 11, 12, 14, 16, 17, 18. ve 20. sorulara ise "evet" yanıtı için birer puan verilir. Alınan puanlar yüksek olduğunda bireydeki umutsuzluğun yüksek olduğu varsayılır (Savaşır ve Şahin, 1997). Ölçeğin Türkçeye çevirisi Seber (1991) tarafından yapılmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışması ise Seber, Dilbaz, Kaptanoğlu ve Tekin (1993) ve Durak (1994) tarafından gerçekleştirilmiştir. Seber ve diğ. (1993), ölçeğin güvenilirlik çalışmalarında iç tutarlılık katsayısını .86, madde-toplam korelasyonlarını .07 ile .72, test-tekrar test güvenilirlik katsayısını .74 olarak bulmuştur. Benzer çalışmalar yapan Durak (1994) iç tutarlılık katsayısını Cronbach Alfa .85; madde-toplam korelasyonlarının ise .31 ile .67 arasında olduğunu belirlemiştir.

3. 3. 1. 4. Problem Çözme Envanteri (PÇE)

Problem Çözme Envanteri bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini algılayışını ölçmeye yarayan bireyin problem çözme yeteneklerini ya da tarzını değerlendirmesi ve farkına varmasını sağlayan likert tipi bir ölçme aracıdır. Bu araç, Heppner ve Petersen (1982) tarafından, çeşitli araştırmalar sonucu ortaya çıkan problem çözme aşamaları gözönünde bulundurularak, kişinin problemlerini çözebilme yeterliği konusunda kendisini nasıl algıladığını tespit etmek amacıyla geliştirilmiştir. Envanter 35 maddeden oluşup 1-6 arası puanlanır. Puanlama esnasında 9, 22. ve 29. maddeler puanlama dışı tutulur. Puanlama 32 madde üzerinden yapılır. 1, 2, 3, 4, 11, 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30 ve 34. maddeler ters olarak puanlanır. Bu maddelerin yeterli problem

çözme becerilerini temsil ettiği varsayılır. Envanterden alınabilecek puan ranjı, 32-192'dir. Ölçekten alınan toplam puanların yüksekliği, bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini yetersiz olarak algıladığını gösterir. Envanterin Türkiye uyarlaması 1993 yılında Nail Şahin, Nesrin Hisli Şahin ve Paul Heppner tarafından yapılmıştır. Güvenirlik analizi sonucunda ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlilik katsayısı .88 olarak bulunmuştur (Savaşır ve Şahin, 1997).

3. 3. 2. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama süreci aşağıda belirtilen şekilde yürütülmüştür:

2010-2011 eğitim-öğretim yılında Ordu ili Ünye ilçe merkezindeki Ünye Anadolu Lisesi, Ünye Mehmet Refik Güven Anadolu Öğretmen Lisesi, Ünye Lisesi, Ünye Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi ve Anadolu Meslek Lisesi, Ünye Arif Nihat Asya Kız Teknik Meslek ve Anadolu Meslek Lisesi'nde öğrenimlerine devam eden 9., 10., 11. ve 12. sınıf öğrencilerinden tesadüfi yöntemle seçilen 500 öğrenci için uygulanacak ölçekler çoğaltılmıştır. Okullara göre ölçeklerin uygulanacağı sınıf düzeyleri ve bu sınıf düzeylerindeki öğrencilerin ölçeklerin uygulanması için uygun olacakları ders saatleri belirlenmiştir. Gerekli izinler alındıktan sonra Ordu ili Ünye ilçe merkezindeki liselerin idarecileri ve rehber öğretmenleri ile irtibata geçilerek tüm ölçekler (Demografik Bilgi Formu, Akademik Erteleme Ölçeği, Problem Çözme Envanteri, Beck Umutsuzluk Ölçeği) araştırmacı tarafından çoğaltılıp uygulama yönergesi eklenerek Ordu ili Ünye ilçe merkezinde bulunan lise öğrencilerine uygulanmıştır. Uygulamalar sınıf ortamında, tek oturumda bir ders saati süresince (40 dk.) yapılmıştır. Yaklaşık üç haftalık bir süre içinde tüm uygulamalar tamamlanmıştır. Geçersiz 84 ölçek elenmiş ve analizler 416 ölçek dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir.

3. 4. Verilerin Analizi

Araştırma için toplanan verilerin analizinde SPSS 15.0 (Statistical Package For Social Sciences) programı kullanılmıştır. Tanımlayıcı istatistik teknikleri ile değişkenlere ilişkin ortalama, frekans ve yüzdeler bulunmuştur. Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız *t* testi ile incelenmiştir. Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı için sınıf düzeyine dayalı farklılıklar tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiştir. Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı için okul türüne dayalı farklılıklar ve algılanan okul başarı düzeyine ilişkin farklılıklar da tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiştir.

Araştırmanın bağımsız değişkenleri olan umutsuzluk ve problem çözme ile bağımlı değişken olan akademik erteleme arasındaki ilişkilerin incelenmesinde ise Pearson Product Momentler Çarpımı korelasyonu katsayısı tekniğinden faydalanılmıştır. Umutsuzluk ve problem çözmenin akademik ertelemeyi yordamadaki rolü, çoklu doğrusal regresyon analizi ile incelenmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya ilişkin bulgular yer almaktadır. Araştırmanın değişkenleri arasındaki ilişkilere ve akademik ertelemenin yordanmasına; cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü ve algılanan okul başarı düzeyiyle ilgili farklılıklara ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4. 1. Örneklem İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

Tablo 2. Araştırma Örneklemine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Değişken	Kategori	f	%
Cinsiyet	Kız	213	51,2
	Erkek	203	48,8
Sınıf Düzeyi	9	107	25,7
	10	107	25,7
	11	106	25,5
	12	96	23,1
Okul Türü	AÖL	84	20,2
	AL	92	22,1
	GL	68	16,3
	KML	91	21,9
	EML	81	19,5
Algılanan Okul Başarı Düzeyi	Düşük	24	5,8
	Orta	330	79,3
	Yüksek	62	14,9

Araştırmanın kategorik değişkenlerine ilişkin tanımlayıcı bulguların özetlendiği tablo 2 incelendiğinde, katılımcıların % 51'ini kız ve % 48.8'ini erkek öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir. Öğrencilerin 25.7'si 9. sınıfta, % 25.7'si 10. sınıfta, % 25.5'i 11. sınıfta ve % 23.1'i 12. sınıfta öğrenim görmektedir. Okul türü açısından dağılım % 20.2 Anadolu Öğretmen Lisesi, % 22.1 Anadolu Lisesi, % 16.3 Genel Lise, % 21.9 Kız Meslek Lisesi ve % 19.5 Endüstri Meslek Lisesi şeklindedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu (% 79.3) algıladıkları başarı düzeyini "orta" olarak rapor etmiştir.

4. 2. Değişkenler Arasındaki İlişkiler

Tablo 3. Araştırma Değişkenleri Arasındaki İlişkileri Gösteren Pearson Korelasyonu Sonuçları

Değişken	1	2	3
1. Umutsuzluk	1	.42**	.43**
2. Problem Çözme	.42**	1	.54**
3. Akademik Erteleme	.43**	.54**	1
Ortalama	2.85	94.91	51.79
Standart Sapma	2.66	20.35	13.64

Korelasyon analizi sonuçlarına göre akademik erteleme umutsuzluk ($r=.43$, $p<.01$) ile anlamlı düzeyde olumlu yönde ilişkili ve problem çözme ($r=.54$, $p<.01$) ile anlamlı düzeyde olumsuz yönde ilişkili olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri yükseldikçe akademik erteleme düzeyleri de yükselmektedir. Problem çözme ölçeğinden alınan puanların yükselmesi bireyin algıladığı problem çözme yeterliğindeki düşüşe işaret etmektedir. Dolayısıyla algılanan toplam problem çözme yeterliği ile akademik erteleme arasında olumsuz yönde bir ilişki vardır ve algılanan problem çözme düzeyi yükseldikçe akademik erteleme düzeyi düşmektedir.

4. 3. Akademik Ertelemenin Yordanması

Tablo 4. Akademik Ertelemenin Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Std. Hata	β	t	p	R	R^2	ΔR^2	F
Sabit	20.55	2.65	-	7.63	.00				
Umutsuzluk	1.23	.22	.24	5.49	.00**	.58	.34	.34	107.84
Problem çözme	.29	.03	.44	9.98	.00**				

Çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları, kurulan regresyon modelinin anlamlı olduğunu, umutsuzluk ve problem çözmenin akademik ertelemedeki toplam varyansın % 34'ünü açıkladığını göstermiştir ($F_{(8,407)}= 107.84$, $p<.01$). Umutsuzluğun ($\beta=.24$, $p<.01$) ve problem çözmenin ($\beta=.44$, $p<.01$) modele özgün katkıları anlamlıdır. Bu bulgulara göre umutsuzluk ve problem çözme akademik ertelemenin anlamlı birer yordayıcısıdır.

4. 4. Akademik Ertelemenin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 5. Akademik Ertelemenin Cinsiyete Göre İncelendiği Bağımsız *t* Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	SS	Sd	<i>t</i>	p
Kız	213	49.36	13.10	414	-3.76	.00**
Erkek	203	54.33	13.77			

**p<.01

Akademik ertelemenin cinsiyet değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığının incelendiği bağımsız *t* testi sonuçlarına göre kız ve erkek öğrencilerin akademik erteleme düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır ($t = -3.76$, $p < .01$). Kız ve erkek öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamalarına bakıldığında erkek öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinin kız öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

4. 5. Akademik Ertelemenin Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 6. Akademik Ertelemenin Sınıf Düzeyine Göre İncelendiği ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplarası	3521.45	3	1173.81	6,55	,00**	11-9, 12-9
Gruplariçi	73793.35	412	179.11			12-10,
Toplam	77314.80	415				

** p<.01

Akademik ertelemenin sınıf düzeyi açısından farklılaşıp farklılaşmadığının incelendiği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) istatistiksel işleminin sonuçları, akademik ertelemenin sınıf düzeyi açısından anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir ($F_{(3/412)} = 6.55$, $p < .01$) Bu anlamlı farkın kaynağının ortaya çıkarılması için gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma testinin sonuçları, 11. sınıf öğrencilerinin akademik erteleme düzeyinin 9. sınıf öğrencilerinden; 12. sınıf öğrencilerinin akademik erteleme düzeyinin 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin akademik erteleme düzeyinden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir.

4. 6. Akademik Ertelemenin Okul Türü Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 7. Akademik Ertelemenin Okul Türüne Göre İncelendiği ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamli fark
Gruplararası	3833.71	4	958.42	5.36	,00**	AÖL-GL, AOL-KML, EML-GL, EML-KML
Gruplarıçi	73481.09	411	178.78			
Toplam	77314.80	415				

** p<.01

Akademik ertelemde okul türüne dayalı farklılıkların belirlenmesi için gerçekleştirilen ANOVA sonuçlarına göre, okul türleri açısından akademik erteleme puanları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($F_{(4/411)}= 5.36$, $p<.01$). Bu farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi için yapılan Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçları, anadolu öğretmen liselerinde öğrenim gören öğrencilerin genel lise ve kız meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilere göre; endüstri meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin genel lise ve kız meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilere göre akademik erteleme düzeylerinin anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir.

4. 7. Akademik Ertelemenin Algılanan Okul Başarı Düzeyi Açısından İncelenmesi

Tablo 8. Akademik Ertelemenin Algılanan Okul Başarı Düzeyine Göre İncelendiği ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamli fark
Gruplararası	5955.76	2	2977.88	17.23	,00**	Düşük-Orta, Düşük-Yüksek, Orta-Yüksek
Gruplarıçi	71359.04	413	172.78			
Toplam	77314.80	415				

** p<.01

Akademik ertelemde algılanan okul başarı düzeyi açısından farklılaşmanın incelendiği ANOVA sonuçlarına göre, akademik erteleme algılanan okul başarı düzeyi açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($F_{(2/413)}=17.23$, $p<.01$). Bu farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi için gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçları algılanan okul başarı düzeyi düşük olan öğrencilerin, orta ve yüksek olanlara göre;

algılanan okul başarı düzeyi orta düzeyde olan öğrencilerin yüksek olanlara göre akademik erteleme düzeylerinin anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir.

5. TARTIŞMA

Bu araştırmada lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Aynı zamanda lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışının demografik değişkenler (cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, algılanan okul başarı düzeyi) açısından farklılaşp farklılaşmadığının incelenmesi hedeflenmektedir. Araştırmanın bu kısmında bu amaçlara yönelik elde edilen istatistiksel bulgular, literatürde bulunan konuyla ilgili gerek Türkiye’de gerekse yurt dışında yapılmış diğer araştırmalar ve kuramsal açıklamalarla birlikte tartışılmıştır.

5. 1. Değişkenler Arasındaki İlişkiler

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile bazı değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yapılan analizler sonucunda, akademik erteleme davranışı ile umutsuzluk arasında anlamlı düzeyde ve olumlu yönde bir ilişki olduğu ayrıca umutsuzluğun akademik erteleme davranışının anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri yükseldikçe akademik erteleme düzeylerinin de yükseldiği söylenebilir. Akademik erteleme ile ilgili literatür incelendiğinde akademik erteleme ile umutsuzluk düzeyinin beraber incelendiği sınırlı sayıda araştırmanın olduğu gözlenmiştir. Dünyaoğulları (2011) tarafından yapılan çalışmada umutsuzluk ve genel erteleme arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Senécal ve Guay (2000) yaptıkları araştırmayla üniversite öğrencilerinin umutsuzluk düzeylerindeki artışın erteleme davranışı eğilimlerini de arttırdığı yönünde sonuç rapor etmişlerdir. Bu sınırlı literatür bilgisiyle birlikte umut, depresyon, motivasyon, öz-yeterlilik, benlik saygısı, kontrol odağı, fonksiyonel olmayan tutumlar, rasyonel akademik inançlar gibi, umutsuzlukla oldukça benzer bilişsel yapıların akademik erteleme davranışıyla ilişkili olduğunu ortaya koyan bu araştırmanın bulgusunu destekleyen çalışmalar mevcuttur (Alexander ve Onwuegbuzie, 2007; Aydoğan, 2008; Beck ve diğ., 2000; Briody, 1980; Burka ve Yuen, 1983; Çelik ve Odacı, 2015; Kandemir, 2010; Kınık, 2015; Solomon ve Rothblum, 1984; Uzun Özer, 2009). Alexander ve Onwuegbuzie (2007) üniversite öğrencileri üzerinde yapmış oldukları araştırmada umut düzeyi ile akademik ertelemenin ‘başarısızlık korkusu’ alt boyutu arasında anlamlı düzeyde ve olumsuz yönde bir ilişki bulmuşlardır. Uzun Özer’in (2009) bir grup lise öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmanın bulguları, durumluluk umut düzeyi ile akademik

erteleme düzeyi arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Beck ve diğ. (2000) yaptıkları araştırmada içsel denetimli öğrencilerde ertelemeye daha az rastlandığını bulmuşlardır. Çelik ve Odacı (2015) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada akademik erteleme ile akılcı olmayan inançlar arasında pozitif yönde; öz-yeterlilik inancı ve kendilik algısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit etmişlerdir. Aydoğan (2008) yaptığı çalışmada 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 olmadığını tespit etmiştir.

Umutsuzluk, kişinin kendisini olumsuz özellikleri ile tanımlayıp geleceğe dair olumsuz beklentiler içine girmesini içeren bir kavramdır. Umutsuz birey; kendi yeteneğine inanmaz, uzun dönemli amaçlar belirlemekten kaçınır, başarısızlıklarına ve hatalarına odaklıdır, hedeflerine ilişkin uygulamaya koyduğu planların başarılı olmayacağına inanır, karar alabilme ve problem çözme yeteneğini kullanmada azalma hisseder, hevesini ve inancını kaybetmiştir, amacın tanımlanması, planlanması ve organizasyonunda yetersizdir. Kendi yeteneğine inanmayan umutsuz birey, hayattaki diğer görevlerde olduğu gibi verilen akademik görevleri tamamlamak için de yeterli yeteneğe sahip olmadığını düşünerek akademik görevleri erteleyebilir. Umutsuz bireyin, amacın tanımlanması, planlanması ve organizasyonunda yetersizlik yaşaması nedeniyle de akademik ödevlerin tamamlanmasına dair yapılacak çalışmaları tam anlamıyla tanımlayıp, planlayarak organize edemediğinden akademik ertelemeye daha çok başvurabileceği düşünülebilir. Uzun dönemli amaçlar belirlemekten kaçındığı için verilen akademik görevi gerçekleştirme sürecinde konuya küçük basamaklara ayırmak şeklinde kısa dönemli amaçlar belirleyemediğinden akademik erteleme birey için kaçınılmaz hale gelebilir. Başarısızlıklarına ve hatalarına odaklı olduğu için akademik görevi yerine getirmek için zor da olsa harekete geçtiğinde bile yapacağı ufacık bir hatadan dolayı hevesi çabucak kırılabilip akademik erteleme davranışına başvurabilir. Hatta karar alabilme ve problem çözme yeteneğini kullanmadaki azalmayla birlikte sorumlu olduğu akademik görevi gerçekleştirme sürecine ilişkin karar alamayıp bu sorunu nasıl çözeceğine dair problem çözme yeteneğini kullanamayıp bu sıkıntılı durumdan kaçınmak için akademik erteleme davranışını sergileyebilir. Tüm bunların yanı sıra bireyin gösterdiği akademik erteleme davranışının bireyin hayatında akademik başarısızlık gibi olumsuz etkiler yaratarak umutsuzluğun oluşmasına neden olabileceği ifade edilebilir.

Araştırma kapsamında elde edilen bulguların bir diğeri akademik erteleme davranışı ile problem çözme arasında anlamlı düzeyde ve olumsuz yönde bir ilişki olduğu ve problem çözenin akademik erteleme davranışının anlamlı bir yordayıcısı olduğu

yönündedir. Akademik erteleme ile ilgili literatür incelendiğinde akademik erteleme ile problem çözmenin birlikte incelendiği herhangi bir araştırmaya rastlanılamamıştır. Bununla beraber kaygı, öz saygı, akademik öz-yeterlilik, kontrol odağı, rasyonel olmayan inançlar, benlik saygısı, kendini düzenleme, motivasyon, öğrenilmiş çaresizlik gibi, problem çözmeyle oldukça benzer kavramların akademik erteleme davranışıyla ilişkili olduğunu ortaya koyan bu araştırmanın bulgusunu destekleyen çalışmalar mevcuttur (Balkıs ve diğ., 2007; Çakıcı, 2003; Çelik ve Odacı, 2015; Haycock ve diğ., 1998; Jansenn ve Cartoon, 1999; McKean, 1990, 1994; Özer ve Altun, 2011; Senécal ve diğ., 1995; Solomon ve Rothblum, 1984; Tanrikulu, 2013). McKean (1990; 1994) üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı eğilimi ile öğrenilmiş çaresizlik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğuna değinmiştir. Haycock ve diğ. (1998) rasyonel olmayan inançların ertelemeye ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Senécal ve diğ. (1995) akademik erteleme davranışı için kendini düzenlemenin anlamlı bir yordayıcı olduğunu bulmuşlardır. Balkıs ve diğ. (2007) yaptıkları araştırmada, akademik erteleme davranışı ile motivasyon arasında anlamlı düzeyde negatif ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Solomon ve Rothblum (1984) yaptıkları araştırmada aşırı kaygılı öğrencilerin daha fazla ertelediklerini bulmuşlardır.

Akademik görevlerin tamamlanma süreci; gerekli bilgi ve verileri toplama, bunları değerlendirip sonuçlarını yorumlama gibi birtakım aşamaları içermektedir. Aynı şekilde problem çözme süreci de kişinin çözüme ulaşmak için çok sayıda alternatif ve aşamayı belirleyip değerlendirdiği, tespit edilen alternatif ve aşamalardan birini uygulamak için seçtiği bir aşamalar bütünüdür. Buradan hareketle akademik görevlerin tamamlanması sırasındaki aşamaların tespiti, değerlendirilmesi ve sonuçlarının yorumlanarak ortaya konulması sürecinin, problem çözme becerisini gerektirdiği söylenebilir. Bu durumda kişinin problem çözme becerilerinin yüksek olmasının akademik görevleri tamamlamada önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Problem çözme becerileri düşük olan kişilerin yukarıda belirtilen durumun etkisiyle akademik görevleri tamamlamada güçlük yaşayıp bu olumsuz durumdan kaçınmak için akademik erteleme davranışına başvurabileceği düşünülebilir.

5. 2. Demografik Değişkenler

Çeşitli analizler sonucunda elde edilen bulgular, akademik erteleme davranışının demografik değişkenlere göre (cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, algılanan okul başarı düzeyi) farklılaştığını ortaya koymaktadır. Ortaya çıkarılan bulgular, ilgili literatür ışığında aşağıda tartışılmıştır.

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymak için yapılan analizler sonucunda, kız ve erkek öğrencilerin akademik erteleme düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu, erkek öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinin kız öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Bu araştırmanın sonucu bu konuda çalışma yapmış bazı araştırmacıların sonucunu destekler niteliktedir (Albayrak, 2014; Arslan, 2013; Balkıs ve diğ., 2006; Çelik ve Odacı, 2015; Çelikkaleli ve Akbay, 2013; Çıkrıkçı ve Erzen, basımda; Khan ve diğ., 2014; Uzun Özer ve diğ., 2009). Islak (2011) ise yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinde cinsiyet açısından akademik ertelemelerde anlamlı bir farklılığın bulunmadığını tespit etmiştir. Kınık (2015) tarafından yapılan çalışmada da akademik erteleme davranışının cinsiyete göre farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Bu sonucun Türkiye’de erkek ve kızların yetiştirilme farklılığından kaynaklanmış olabileceği öne sürülebilir. Türkiye’de, kız ve erkekler küçük yaşlardan itibaren farklı tarzlarda ve farklı cinsiyet rollerine göre yetiştirilmektedir. Kızlar, daha korumacı, hizmet etmeye ve annelik rolüne yönelik sorumluluk almaya yatkın şekilde yetiştirilirler. Erkekler ise fazla sorumluluk almayan, serbest, hataları daha kolay hoşgörülebilen şekilde yetiştirildikleri için daha fazla erteleme davranışında bulunabilecekleri söylenebilir.

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının sınıf düzeyi açısından farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda akademik ertelemenin sınıf düzeyi açısından anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. 11. sınıf öğrencilerinin akademik erteleme düzeyinin 9. sınıf öğrencilerinden; 12. sınıf öğrencilerinin akademik erteleme düzeyinin 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin akademik erteleme düzeyinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Yapılan birçok çalışmada akademik erteleme davranışlarının sınıf düzeyi açısından farklılaştığı görülmüştür (Çelik ve Odacı, 2015; Çelikkaleli ve Akbay, 2013; Ekinci, 2011). Bazı çalışmalarda ise akademik erteleme davranışları sınıf düzeyi açısından farklılaşmamaktadır (Arslan, 2013; Akdemir, 2013). Bu çalışmada akademik ertelemenin sınıf düzeyi açısından farklılaşmasının nedeni 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin üniversite sınavına girmeye diğer sınıflara göre daha az zamanlarının kalması sebebiyle eksiklerini gidermek açısından daha fazla ders çalışmalarının gerekliliği ancak buna paralel olarak da gerek ergenliğin etkisi gerekse sınava ilişkin kaygılarının artmasıyla umutsuzluğa kapılıp kaçınan bir tavır sergileyerek akademik erteleme davranışında bulunmaları olabilir.

Akademik ertelemelerde okul türüne dayalı farklılıkların belirlenmesine yönelik gerçekleştirilen analiz sonuçlarına göre; okul türleri açısından akademik ertelemenin anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Anadolu öğretmen lisesinde öğrenim gören

öğrencilerin genel lise ve kız meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilere göre; endüstri meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin genel lise ve kız meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilere göre akademik erteleme düzeylerinin anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Ekinci (2011) tarafından yapılan çalışmada okul türüne göre öğrencilerin akademik erteleme düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Fen lisesine devam eden öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinin, genel lise ve ticaret meslek lisesine devam eden öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinden anlamlı düzeyde düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Yıldırım'ın (2011) yaptığı çalışmada da okul türleri ile akademik erteleme düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Çelikkaleli ve Akbay (2013) tarafından yapılan çalışmada ise üniversite öğrencilerinin mezun oldukları lise türüyle akademik erteleme davranışları arasındaki ilişki incelenmiş, mezun oldukları lise türü ile akademik erteleme eğilimleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu çalışmadaki bulgulardan hareketle, anadolu öğretmen lisesinde öğrenim gören öğrencilerin genel lise ve kız meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden akademik erteleme davranışlarının anlamlı düzeyde yüksek olması, anadolu öğretmen lisesindeki öğrencilerin daha yoğun tempoda ders çalışmalarından ve bunun sonucunda yaşayabilecekleri bıkkınlıktan kaynaklı olabilir. Endüstri meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin genel lise ve kız meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilere göre akademik erteleme düzeylerinin yüksek olmasının nedeni ise endüstri meslek lisesinde daha çok erkek öğrencilerin bulunması (bu araştırma sonuçlarına göre erkek öğrencilerin akademik erteleme düzeyleri kız öğrencilere göre daha yüksek) ve üniversite eğitimi hedefleyen öğrenci sayısının azlığı olabilir.

Akademik ertelemelerde algılanan okul başarı düzeyi açısından farklılaşmanın incelendiği analiz sonuçlarına göre, akademik erteleme algılanan okul başarı düzeyi açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Algılanan okul başarı düzeyi düşük olan öğrencilerin, orta ve yüksek olanlara göre; algılanan okul başarı düzeyi orta düzeyde olan öğrencilerin yüksek olanlara göre akademik erteleme düzeylerinin anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Özer ve Altun (2011) yaptıkları çalışmada okul başarısı ile erteleme nedenleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını tespit etmişlerdir. Ekinci (2011) yaptığı çalışmada öğrencilerin okul ortalamaları arttıkça akademik erteleme davranışının azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Literatürde akademik erteleme ile algılanan okul başarı düzeyi arasındaki ilişkiye yönelik araştırmalara pek sık rastlanılmamaktadır. Buna benzer olarak akademik erteleme ve akademik başarı arasındaki ilişkiye yönelik araştırmalara rastlanılmaktadır. Uzun Özer (2005) yaptığı çalışmada akademik erteleme davranışı ve akademik başarı arasında anlamlı negatif bir ilişki bulmuştur. Kim ve Seo (2015) tarafından yapılan metaanaliz çalışmasında akademik başarı ile akademik erteleme arasında negatif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgulara göre

algılanan okul başarı düzeyi yüksek olan öğrenci, iyi olarak algıladığı motive edici notlar nedeniyle akademik görevlere karşı daha istekli hale gelip daha az akademik erteleme davranışında bulunabilir. Algılanan okul başarı düzeyi düşük olan öğrencinin ise düşük olarak algıladığı motive edici olmayan notlar nedeniyle umutsuzluğa kapılıp daha fazla akademik erteleme davranışı sergileyebileceği düşünülebilir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6. 1. Sonuçlar

Bu araştırmada lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkiler ve bunun yanı sıra akademik erteleme davranışının demografik değişkenler (cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü ve algılanan okul başarı düzeyi) açısından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir:

1. Umutsuzluk, akademik erteleme davranışını yordamakta olup umutsuzluğun akademik erteleme davranışı ile anlamlı düzeyde ve olumlu yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri yükseldikçe akademik erteleme düzeyleri de yükselmektedir.
2. Problem çözme akademik ertelemenin anlamlı bir yordayıcısı olarak bulunmuştur. Problem çözmenin akademik erteleme davranışı ile olumsuz yönde ve anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulunmuştur. Dolayısıyla algılanan problem çözme düzeyi yükseldikçe akademik erteleme düzeyi düşmektedir.
3. Erkek öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının, kız öğrencilerin akademik erteleme davranışlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.
4. Okul türleri açısından akademik erteleme davranışı anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Anadolu Öğretmen Liseleri'nde öğrenim gören öğrencilerin genel lise ve kız meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilere göre; endüstri meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin genel lise ve kız meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilere göre akademik erteleme düzeylerinin anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.
5. Sınıf düzeyi açısından akademik erteleme davranışı anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. 11. sınıf öğrencilerinin akademik erteleme düzeyinin 9. sınıf öğrencilerinden; 12. sınıf öğrencilerinin akademik erteleme düzeyinin 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin akademik erteleme düzeyinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.
6. Akademik erteleme davranışı, algılanan okul başarı düzeyi açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Algılanan okul başarı düzeyi düşük olan öğrencilerin, orta ve yüksek olanlara göre; algılanan okul başarı düzeyi orta düzeyde olan

öğrencilerin yüksek olanlara göre akademik erteleme düzeylerinin anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

6. 2. Öneriler

Bu bölümde öneriler iki ayrı başlık altında ele alınmıştır:

6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. Bu araştırma akademik erteleme davranışını, problem çözme ve umutsuzluk değişkenleri ile incelemiştir. Her bir değişkene ait ölçeklerin alt boyutlarına dair bulgulara ulaşılarak bu bulgular araştırma çerçevesinde ele alınabilir.
2. Araştırma bulguları, akademik erteleme davranışının problem çözme becerisi ve umutsuzluk düzeyi ile ilişkisini ortaya koymuştur. Akademik erteleme davranışını en aza indirmeye yönelik, bireylerin problem çözme becerilerini artırarak umutsuzluklarının ortadan kaldırılabileceği düşünülen grupla psikolojik danışma müdahale programları hazırlanabilir.
3. Akademik erteleme davranışı, bu çalışmada incelenen problem çözme ve umutsuzluk değişkenlerinden başka değişkenlerle (sürekli kaygı, mesleki kararsızlık, karar verme becerileri, öğrenme stilleri) ele alınarak nitel bir araştırma yapılabilir.

6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bu çalışmayla ulaşılan sonuçlara bakıldığında kuram, uygulama ve araştırma kapsamında, geleceğe dönük çalışmalara katkı sağlayacağı düşüncesiyle aşağıdaki önerilerin yapılmasının yerinde olacağı düşünülmektedir:

1. Problem çözme becerisi ve umutsuzluk, akademik erteleme davranışı açısından önemli değişkenlerdir. Bu anlamda akademik ertelemenin problem çözme becerisi ve umutsuzluk değişkenleri ile ilişkisine yönelik Türkiye’de diğer yaş gruplarında da araştırmalar yapılması literatüre kuramsal olarak katkıda bulunabilir.
2. Akademik erteleme davranışına ilişkin boylamsal yöntem kullanılarak yapılacak olan araştırmalar, bu davranışın kişi üzerinde süreç içerisindeki gelişiminin ya da değişiminin daha ayrıntılı bir şekilde görülüp buna yönelik önlemlerin daha erken dönemde alınmasını sağlayarak bu konuda daha farklı ve geniş bir bakış açısı kazandırabilir.

3. Akademik erteleme davranışının sürekli kaygı, mesleki kararsızlık, karar verme becerileri, öğrenme stilleri değişkenleri ve farklı demografik değişkenlerle birlikte farklı yaş grupları üzerinde incelenmesi hem bu konuda Türkiye’de yapılan araştırmalara kuramsal olarak katkı sağlamış olacak hem de akademik erteleme davranışını azaltmaya yönelik programların oluşturulmasında bu alanda çalışan uzmanlara yol gösterebilir.
4. Öğrencilerin problem çözme becerilerini artırmaya ve umutsuzluk düzeylerini azaltmaya yönelik geliştirilecek daha kapsamlı programlar, akademik erteleme davranışının azaltılmasına önemli düzeyde katkı sağlayabilir.
5. Akademik erteleme davranışının nedenlerine ilişkin yapılacak araştırmaların, akademik erteleme davranışının çok daha iyi analiz edilip anlaşılmasına ve bu anlamda daha etkili tekniklerin geliştirilmesine katkıda bulunacağı düşünülebilir.

7. KAYNAKLAR

- Abela, J. R. and Seligman, M. E. (2000). The hopelessness theory of depression: A test of the diathesis-stress component in the interpersonal and achievement domains. *Cognitive Therapy and Research*, 24(4), 361-378.
- Abela, J. R., Parkinson, C., Stolow, D. and Starrs, C. (2009). A test of the integration of the hopelessness and response styles theories of depression in middle adolescence. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 38(3), 354-364.
- Abela, J. R. and Payne, A. V. (2003). A test of the integration of the hopelessness and self-esteem theories of depression in school children. *Cognitive Therapy and Research*, 27(5), 519-535.
- Abramson, L. Y., Alloy, L. B. and Hogan, M. E. (1997). Cognitive/personality subtypes of depression: Theories in search of disorders. *Cognitive Therapy and Research*, 21(3), 247-265.
- Abramson, L. Y., Metalsky, G. I. and Alloy, L. B. (1989). Hopelessness depression: A theory-based subtype of depression. *Psychological Review*, 96(2), 358-372.
- Abramson, L. Y., Seligman, M. E. and Teasdale, J. D. (1978). Learned helplessness in humans: Critique and reformulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 87(1), 49-74.
- Ackerman, D. S. and Gross, B. L. (2005). My instructor made me do it: Task characteristics of procrastination. *Journal of Marketing Education*, 27(1), 5-13.
- Ağır, M. (2007). Üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtma düzeyleri ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Akandere, M., Acar, M. ve Baştuğ, G. (2009). Zihinsel ve fiziksel engelli çocuca sahip anne ve babaların yaşam doyumu ve umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 23-32.
- Akbay, S. E. (2009). Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: Akademik güdülenme, akademik öz-yeterlik ve akademik yüklenme stillerinin rolü. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Akdemir, N. T. (2013). İlköğretim öğrencilerinin Facebook tutumları ile akademik erteleme davranışları ve akademik başarıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Akgün, B. P. (2015). Ortopedik engelli bireylerin umutsuzluk düzeyi ile intihar olasılığı arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.

- Akkaya, E. (2007). Eğitim fakültesi öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: Cinsiyet, yaş, akademik başarı, mükemmeliyetçilik ve depresyonun rolü. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Akman, Y. ve Erden, M. (1997). *Eğitim psikolojisi: Gelişim-öğrenme-öğretme* (5. Basım). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Aksan, N. (2006). Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Aksayan, S. ve Gözüm, S. (1998). Olumlu sağlık davranışlarının başlatılması ve sürdürülmesinde öz-etkililik (kendini etkileme) algısının önemi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 2(1), 35-41.
- Aksu, M. (1989, Ekim). Problem çözme becerilerinin geliştirilmesi, Problem Çözme Yöntemleri Sempozyumu, Kültür ve Turizm Bakanlığı ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Albayrak, E. (2014). Üniversite öğrencilerinde beş faktör kişilik, akademik öz-yeterlik, akademik kontrol odağı ve akademik erteleme. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Alexander, E. S. and Onwuegbuzie, A. J. (2007). Academic procrastination and the role of hope as a coping strategy. *Personality and Individual Differences*, 42(7), 1301-1310.
- Alicığüzel, İ. (1979). *İlk ve orta dereceli okullarda öğretim* (3. Baskı). Ankara: Alıcı Kitapevi.
- Anderson, J. R. (1980). *Cognitive psychology and it's implications*. San Francisco: Freeman.
- American Psychological Association (1997). *Hopelessness. Psychology term of the day...* <http://webmart.net/hkngfam/ptm137/> adresinden 17.02.2011 tarihinde edinilmiştir.
- Arslan, A. (2013). Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının karar verme stilleri ile ilişkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Avcı, S. (2008). Öğretmen adaylarının, gelecek zaman algıları, akademik alandaki arzularını erteleme konusundaki isteklilikleri, algılanan araçsallıkları, sosyo-ekonomik düzeyleri ve akademik başarıları arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü. Yayınlanmamış doktora tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Aydın, A. (2001). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* (3. Baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Aydın, İ. ve İşleyen, S. (2004). Huzurevinde kalan yaşlıların geleceğe yönelik beklentilerinin umutsuzluk düzeylerine etkisi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 7(3), 19-25.

- Aydoğan, D. (2008). Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluluk kaygı ve öz-yeterlik ile açıklanabilirliği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Balkıs, M. (2006). Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Balkıs, M., Duru E., Buluş, M. ve Duru S. (2006). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(2), 57-73.
- Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M. ve Duru, S. (2007, Ekim). Akademik erteleme eğilimi, öğrenme ve çalışma stratejileri, 9. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Balkıs, M., Duru, E. ve Buluş, M. (2013). Analysis of the relation between academic procrastination, academic rational/irrational beliefs, time preferences to study for exams, and academic achievement: A structural model. *European Journal of Psychology of Education*, 28(3), 825-839.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Başal, H. A., Derman, M. T. ve Peymi, P. (2010). Sokakta çalıştırılan çocukların benlik saygısı, denetim odağı ve umutsuzluk düzeyleri. *E-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 5(1), 89-106.
- Batıgün, A. D. (2005). İntihar olasılığı: Yaşamı sürdürme nedenleri, umutsuzluk ve yalnızlık açısından bir inceleme. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 16(1), 29-39.
- Batıgün, A. D. ve Şahin, N. H. (2003). Öfke, dürtüsellik ve problem çözme becerilerindeki yetersizlik gençlik intiharlarının habercisi olabilir mi?. *Türk Psikoloji Dergisi*, 18(51), 37-52.
- Bayramova, N. ve Karadakovan, A. (2004). Kronik hastalığı olan bireylerin umutsuzluk durumlarının incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 7(2), 39-47.
- Brothers, B. M. and Andersen, B. L. (2009). Hopelessness as a predictor of depressive symptoms for breast cancer patients coping with recurrence. *Psycho-Oncology*, 18(3), 267-275.
- Beck, A. T. (2005). *Bilişsel terapi ve duygusal bozukluklar*, (Çev: Aysun Türkcan). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Beck, A. T. and Freeman, A. (1990). *Cognitive therapy of personality disorders*. New York: The Guilford Press.
- Beck, A. T., Kovacs, M. and Weissman, A. (1975). Hopelessness and suicidal behavior: An overview. *Journal of the American Medical Association*, 234(11), 1146-1149.

- Beck, A. T. and Lester, D. (1973). Components of depression in attempted suicides. *The Journal of Psychology*, 85(2), 257-260.
- Beck, A. T., Rush, A. J., Shaw, B. F. and Emery, G. (1979). *Cognitive therapy of depression*. New York: The Guilford Press.
- Beck, A. T., Weissman, A., Lester, D. and Trexler, L. (1974). The measurement of pessimism: The hopelessness scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42(6), 861-865.
- Beck, B., Halling, S., Mcnabb, M., Miller, D., Rowe, J. O. and Schulz, J. (2003). Facing up to hopelessness: A dialogal phenomenological study. *Journal of Religion and Health*, 42(4), 339-354.
- Beck, B. L., Koons, S. R. and Milgrim, D. L. (2000). Correlates and consequences of behavioral procrastination: The effects of academic procrastination, self-consciousness, self-esteem and self-handicapping [Special issue]. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 3-13.
- Bedoyere, Q. D. L. (1997). *Sorun çözüme teknikleri*, (Çev. Doğan Şahiner). İstanbul: Rota Yayınları.
- Beswick, G., Rothblum, E. D. and Mann, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination. *Australian Psychologist*, 23, 207-217.
- Bilen, M. (2002). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Binbaşıoğlu, C. (1992). *Eğitim psikolojisi* (8. Baskı). Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Binder, K. (2000). The effects of an academic procrastination treatment on student procrastination and subjective well-being. Unpublished master thesis, Carleton University, Canada.
- Bingham, A. (1998). *Çocuklarda problem çözüme yeteneklerinin geliştirilmesi*, (Çev. A. Ferhan Oğuzkan). İstanbul: MEB Yayınları.
- Birner, L. (1993). Procrastination: Its role in transference and countertransference. *Psychoanalytic Review*, 80, 541-558.
- Blatt, S. J. and Quinlan, P. (1967). Punctual and procrastinating students: A study of temporal parameters. *Journal of Consulting Psychology*, 31, 169-174.
- Blunt, A. and Pychyl, T. A. (2000). Task aversiveness and procrastination: A multidimensional approach to task aversiveness across stages of personal projects. *Personality and Individual Differences*, 28, 153-167.
- Burka, J. B. and Yuen. L. M. (1982). Mind games procrastinators play. *Psychology Today*, 16, 32-44.
- Burka, J. B. and Yuen, L. M. (1983). *Procrastination: Why you do it, what to do about it*. New York: Addison-Wessley.

- Burnam, A., Komarraju, M., Hamel, R. and Nadler, D. R. (2014). Do adaptive perfectionism and self-determined motivation reduce academic procrastination?. *Learning and Individual Differences*, 36, 165-172.
- Burns, D. D. (1989). *The feeling good handbook*. America: Garamond.
- Burns, L. R., Dittmann, K., Nguyen, N. L. and Mitchelson, J. K. (2000). Academic procrastination, perfectionism and control: Associations with vigilant and avoidant coping. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 35-47.
- Bransford, J. D. and Steinn, B. S. (1993). *The ideal problem solver: A guide for improving thinking, learning and creativity*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Briody, R. (1980). An exploratory study of procrastination. *Dissertation Abstracts International*, 41, 590.
- Brothers, B. M. and Andersen, B. L. (2009). Hopelessness as a predictor of depressive symptoms for breast cancer patients coping with recurrence. *Psycho-Oncology*, 18(3), 267-275.
- Brownlow, S. and Reasinger, R. D. (2000). Putting off until tomorrow what is better done today: Academic procrastination as a function of motivation toward college work. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 15-34.
- Can, G. (1998). *Sosyal bilgiler öğretimi - İlköğretim öğretmenliği lisans tamamlama programı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ceyhan, A. A. (2004). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğretmen adaylarının umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 91-101.
- Chun Chu, A. H. and Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of "active" procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145(3), 245-264.
- Clark, J. L. and Hill Jr, O. W. (1994). Academic procrastination among African-American college students. *Psychological Reports*, 75(2), 931-936.
- Corey, G. (2008). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları*, (Çev. Tuncay Ergene). Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Coşkun, F. (2010). Üniversite giriş sınavına hazırlanan adaylarda umutsuzluk ve öğrenilmiş güçlülük. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Cüceloğlu, D. (1992). *İnsan ve davranışı* (9. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (1993). *İyi düşün doğru karar ver*. Ankara: Sistem Yayıncılık.

- Çakıcı, D. Ç. (2003). Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışının incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çam Çelikel, F. ve Erkorkmaz, Ü. (2008). Üniversite öğrencilerinde depresif belirtiler ve umutsuzluk düzeyleri ile ilişkili etmenler. *Nöropsikiyatri Arşivi Dergisi*, 45(4), 122-129.
- Çapri, A. G. B. ve Gökçakan, Z. (2008). Akılcı duygusal davranış terapisi (addt)'ne dayalı grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin problem çözme becerisi algısına etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 135-154.
- Çelik, Ç. B. (2014). Akademik ertelemenin bazı psiko-sosyal değişkenlere göre açıklanması ve gerçeklik terapisine dayalı akademik erteleme ile başa çıkma eğitim programının etkililiğinin sınanması. Yayınlanmamış doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Çelik, Ç. B. ve Odacı, H. (2012). Üniversite öğrencilerinin problemleri internet kullanımının akademik öz-yeterlik, akademik erteleme ve yeme tutumları ile ilişkisi. *Journal of New World Sciences Academy: Education Sciences*, 7(1), 389-403.
- Çelik, Ç. B. ve Odacı, H. (2015). Akademik erteleme davranışının bazı kişisel ve psikolojik değişkenlere göre açıklanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 31-47.
- Çelikkaleli, Ö. ve Akbay, S. E. (2013). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı, genel yetkinlik inancı ve sorumluluklarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 237-254.
- Çetin, Ş. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 1-7.
- Çıkrıkçı, Ö. ve Erzen, E. (basımda). Cinsiyetin akademik erteleme üzerindeki etkisi: Meta-analiz. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Danışık, N. D. (2005). Ergenlerin sürekli öfke ifade tarzları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Davison, G. C., Neale, J. M. ve Dağ, İ. (2004). *Anormal psikolojisi:(Abnormal psychology)*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- DeLisle, M. M. and Holden, R. R. (2009). Differentiating between depression, hopelessness and psychache in university undergraduates. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 42(1), 46-63.
- Demiris, G., Parker Oliver, D., Washington, K., Fruehling, L. T., Haggarty-Robbins, D., Doorenbos, A., et al. (2010). A problem solving intervention for hospice caregivers: A pilot study. *Journal of Palliative Medicine*, 13(8), 1005-1011.

- Deniz, M. E. (2004). Üniversite öğrencilerinin karar vermede öz saygı karar verme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(15), 23-35.
- Dewey, J. (1991). *How we think*. New York: Prometheus Books.
- Dilbaz, N. ve Seber, G. (1993). Umutsuzluk kavramı: Depresyon ve intiharda önemi. *Kriz Dergisi*, 1(3), 134-138.
- Dinçer, Ç. (1995). Anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocuklarına kişilerarası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında eğitimin etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Dryden, W. (2000). *Ertelemek yaşamı kaçırmaktır*, (Çev. Günhan Günay). İstanbul: Rota Yayın.
- Duberstein, P. R., Laurent, J., Conner, K. R., Conwell, Y. and Cox, C. (2001). Personality correlates of hopelessness in depressed inpatients 50 years of age and older. *Journal of Personality Assessment*, 77(2), 380-390.
- Dunn, S. L. (2005). Hopelessness as a response to physical illness. *Journal of Nursing Scholarship*, 37(2), 148-154.
- Durak, A. (1994). Beck Umutsuzluk Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 9(31), 1-11.
- Dündar, S. (2008). Polislerin umutsuzluk düzeyi ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Polis Bilimleri Dergisi*, 10(3), 77-92.
- Dünyaoğulları, Ö. (2011). Üniversite son sınıf öğrencilerinin kendilerini gerçekleştirme engelleriyle genel erteleme eğilimi ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- D'Zurilla, T. J. and Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78(1), 107-126.
- Ekinci, E. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin akademik öz-yeterlik düzeyleri ve akademik erteleme davranışlarının öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini yordama gücü. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Ekşi, H., Otrar, M. ve Yukay, M. (2003, Haziran). Ön ergenlik dönemindeki öğrencilerin yoksulluk, öz saygı ve umutsuzluk düzeyleri açısından incelenmesi, 1. Yoksulluk Sempozyumu, Deniz Feneri Derneği, İstanbul.
- Elliott, T. R. and Berry, J. W. (2009). Brief problem-solving training for family caregivers of persons with recent-onset spinal cord injuries: A randomized controlled trial. *Journal of Clinical Psychology*, 65(4), 406-422.
- Ellis, A. (1984). The essence of RET. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 2(1), 19-25.

- Ellis, A. and Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination*. New York: Signet Books.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2001). *Gelişim-öğrenme-öğretme* (10. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Eroğlu, E. (2001). Ailenin çocuklarda problem çözme yeteneğinin gelişmesi üzerindeki etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Etcı, A. (2013). İşitme engelli öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük ile umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Falloon, I. R., Barbieri, L., Boggian, I. and Lamonaca, D. (2007). Problem solving training for schizophrenia: Rationale and review. *Journal of Mental Health*, 16(5), 553-568.
- Fee, R. L. and Tangney, J. P. (2000). Procrastination: A means of avoiding shame or guilt?. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 167-184.
- Ferrari, J. R. (1991a). Self handicapping by procrastinators: Protecting self-esteem, socialesteem or both?. *Journal of Research in Personality*, 25(3), 245-261.
- Ferrari, J. R. (1991b). Compulsive procrastination: Some self-reported characteristics. *Psychological Reports*, 68(2), 455-458.
- Ferrari, J. R. (1992). Procrastinators and perfect behavior: An exploratory factor analysis of self-presentation, self-awareness, and self-handicapping components. *Journal of Research in Personality*, 26(1), 75-84.
- Ferrari, J. R. (1994). Dysfunctional procrastination and its relationship with self-esteem, interpersonal dependency and self-defeating behaviors. *Personality and Individual Differences*, 17(5), 673-679.
- Ferrari, J. R. (1995). Perfectionism cognitions with nonclinical and clinical samples. *Journal of Social Behavior and Personality*, 10, 143-156.
- Ferrari, J. R. (2000). Procrastination and attention: Factor analysis of attention deficit, boredomness, intelligence, self-esteem, and task delay frequencies. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 185-196.
- Ferrari, J. R. and Beck, B. L. (1998). Affective responses before and after fraudulent excuses by academic procrastinators. *Education*, 118(4), 529-537.
- Ferrari, J. R., Driscoll, M., and Díaz-Morales, J. F. (2007). Examining the self of chronic procrastinators: Actual, ought, and undesired attributes. *Individual Differences Research*, 5(2), 115-123.
- Ferrari J. R., Doroszko E. and Joseph N. (2005). Exploring procrastination in corporate settings: Sex, status, and settings for arousal and avoidance types. *Individual Differences Research*, 3(2), 140-149.

- Ferrari, J. R., Harriott, J. S., Evans, L., Lecik-Michna, D. M. and Wenger, J. M. (1997). Exploring the time preferences of procrastinators: Night or day, which is the one?. *European Journal of Personality*, 11(3), 187-196.
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L. and McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. New York: Plenum Press.
- Ferrari, J. R., Keane, S. M., Wolfe, R. N. and Beck, B. L. (1998). The antecedents and consequences of academic excuse-making: Examining individual differences in procrastination. *Research in Higher Education*, 39(2), 199-215.
- Ferrari, J. R. and Olivette, M. J. (1994). Parental authority and the development of female dysfunctional procrastination. *Journal of Research in Personality*, 28(1), 87-100.
- Ferrari, J. R. and Scher, S. J. (2000). Toward an understanding of academic and nonacademic tasks procrastinated by students: The use of daily logs. *Psychology in the Schools*, 37(4), 359-366.
- Ferrari, J. R. and Specter, M. H. (2000). Time orientations of procrastinators: Focusing on the past, present, or future?. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 197-202.
- Fidan, N. (1985). *Okulda öğrenme ve öğretme*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Flett, G. L., Blankstein, K. R., Hewitt, P. L. and Koledin, S. (1992). Components of perfectionism and procrastination in college students. *Social Behavior and Personality*, 20(2), 85-94.
- Flett, G. L., Blankstein, K. R. & Martin, T. R. (1995). Procrastination, negative self-evaluation, and stress in depression and anxiety: A review and preliminary model. In J. R. Ferrari, J. L. Johnson & W. G. McCown (Eds.), *Procrastination and task avoidance: Theory, research & treatment* (pp. 71-96). New York: Plenum Press.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. and Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th edition). New York: McGraw-Hill.
- Frydenberg, E. and Lewis, R. (2009). The relationship between problem-solving efficacy and coping amongst Australian adolescents. *British Journal of Guidance and Counselling*, 37(1), 51-64.
- Geçtan, E. (2002). *Psikanaliz ve sonrası*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Gibbs, L. M., Dombrovski, A. Y., Morse, J., Siegle, G. J., Houck, P. R. and Szanto, K. (2009). When the solution is part of the problem: problem solving in elderly suicide attempters. *International Journal of Geriatric Psychiatry*, 24(12), 1396-1404.
- Grover, K. E., Green, K. L., Pettit, J. W., Monteith, L. L., Garza, M. J. and Venta, A. (2009). Problem solving moderates the effects of life event stress and chronic stress on suicidal behaviors in adolescence. *Journal of Clinical Psychology*, 65(12), 1281-1290.

- Grunschel, C., Patrzek, J. and Fries, S. (2013). Exploring reasons and consequences of academic procrastination: An interview study. *European Journal of Psychology of Education*, 28(3), 841-861.
- Güçlü, N. (2003). Lise müdürlerinin problem çözme becerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 160, 272-300.
- Güner, D. (2008). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin erteleme eğilimleri ve kaygı düzeyleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Haefel, G. J., Abramson, L. Y., Brazy, P. C. and Shah, J. Y. (2008). Hopelessness theory and the approach system: Cognitive vulnerability predicts decreases in goal-directed behavior. *Cognitive Therapy and Research*, 32(2), 281-290.
- Hankin, B. L., Abramson, L. Y. and Siler, M. (2001). A prospective test of the hopelessness theory of depression in adolescence. *Cognitive Therapy and Research*, 25(5), 607-632.
- Haran, S. ve Aydın, O. (1995). Depresyon, umutsuzluk, sosyal beğenirlik ve kendini kurgulama düzeyinin intihar fikirleri ile ilişkisi. *Kriz Dergisi*, 3(1-2), 218-222.
- Hawton, K. E., Salkovskis, P. M., Kirk, J. E. and Clark, D. M. (1989). *Cognitive behaviour therapy for psychiatric problems: A practical guide*. New York: Oxford University Press.
- Haycock, L. A. (1993). The cognitive mediation of procrastination: An investigation of the relationship between procrastination and self-efficacy beliefs. Unpublished doctoral dissertation, University of Minnesota, Minnesota.
- Haycock, L. A., McCarthy, P. and Skay, C. L. (1998). Procrastination in college students: The role of self-efficacy and anxiety. *Journal of Counseling and Development*, 76(3), 317-325
- Harriott, J. and Ferrari, J. R. (1996). Prevalence of procrastination among samples of adults. *Psychological Reports*, 78(2), 611-616.
- Harris, N. N. and Sutton, R. I. (1983). Task procrastination in organizations: A framework for research. *Human Relations*, 36, 987-995.
- Henkel, V., Bussfeld, P., Möller, H. J. and Hegerl, U. (2002). Cognitive-behavioural theories of helplessness/hopelessness: Valid models of depression?. *European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience*, 252(5), 240-249.
- Heppner, P. P. and Krauskopf, C. J. (1987). An information-processing approach to personal problem solving. *The Counseling Psychologist*, 15(3), 371-447.
- Heppner, P. P. and Petersen, C. H. (1982). The development and implications of a personal problem solving inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 29, 66-75.

- Hill, M.B., Hill, D.A., Chabot, A.E. and Barrall, J.F. (1978). A survey of college faculty and student procrastination. *College Student Journal*, 12, 256-262.
- Hoppmann, C. A., Heckman Coats, A. and Blanchard-Fields, F. (2008). Goals and everyday problem solving: Examining the link between age-related goals and problem-solving strategy use. *Aging, Neuropsychology and Cognition*, 15(4), 401-423.
- Horney, K. (1993). *Nevrozlar ve insan gelişimi: Öz gerçekleştirme kavgası*, (Çev. Selçuk Budak). Ankara: Öteki Yayınevi.
- Houston, D. M. (1995). Surviving a failure: Efficacy and a laboratory based test of the hopelessness model of depression. *European Journal of Social Psychology*, 25(5), 545-558.
- Islak, R. H. (2011). Academic procrastination in relation to gender among gifted and talented college students. Unpublished master thesis, University of Houston, Texas.
- İşmen, A. E. (2001). Duygusal zeka ve problem çözme. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13, 111-124.
- Janssen, T. and Carton, J. S. (1999). The effects of locus of control and task difficulty on procrastination. *The Journal of Genetic Psychology*, 160(4), 436-442.
- Johnson, J. L. and Bloom, A. M. (1995). An analysis of the contribution of the five factors of personality to variance in academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 18(1), 127-133.
- Joiner, T. E., Wingate, L. R. and Otamendi, A. (2005). An interpersonal addendum to the hopelessness theory of depression: Hopelessness as a stress and depression generator. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 24(5), 649-664.
- Kağan, M. (2009). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışını açıklayan değişkenlerin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 113-128.
- Kalaycı, N. (2001). *Sosyal bilgilerde problem çözme ve uygulamalar*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Kandemir, M. (2010). Akademik erteleme davranışını açıklayıcı bir model. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Khan, M. J., Arif, H., Noor, S. S. and Muneer, S. (2014). Academic procrastination among male and female university and college students. *Frontier Women University Journal of Social Sciences*, 8(2), 65.
- Kınık, Ö. (2015). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile fonksiyonel olmayan tutumları, depresyon düzeyleri ve benlik-saygıları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

- Kim, K. R. and Seo, E. H. (2015). The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 82, 26-33.
- Kiziroğlu, M. (2012). Sınıf öğretmenlerinin sosyodemografik özelliklere göre umutsuzluk düzeyleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Klassen, R. M., Ang, R. P., Chong, W. H., Krawchuk, L. L., Huan, V. S., Wong, I. Y., et al. (2009). A cross-cultural study of adolescent procrastination. *Journal of Research on Adolescence*, 19(4), 799-811.
- Knaus, W. J. (1998). *Do it now! Break the procrastination habit* (2nd ed.). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Knaus, W. J. (2000). Procrastination, blame and change. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 153-166.
- Kocaçınar, M. (1969). *Genel öğretim metodu*. İstanbul: As Matbaası.
- Koç, M., Yavuzer, Y., Demir, Z. ve Çalışkan M. (2001). *Gelişim ve Öğrenme* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Koçak, R. ve Eves, S. (2010). Okul yöneticilerinin iş doyumları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 193-212.
- Korkut, F. (2002). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 177-184.
- Korkut, F. (2004). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Korkut, Y. (1991, July). Evaluation of a creative problem solving program: Implications for school psychologist, XIV. Ispa Colloquium, Portugal.
- Kumcağız, H. (2007). Grupla psikolojik danışmanın diyabet hastalarının umutsuzluk düzeyine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Kumcağız, H., Eranlı, E. and Alakuş, K. (2014). Hopelessness, procrastination and burnout in predicting job satisfaction: A reality among public school teachers. *International Journal of Academic Research*, 6(1), 333-339.
- Küçükahmet, L. (1998). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Alkım Yayınları.
- Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality*, 20(4), 474-495.
- Lay, C. H. (1995). Trait procrastination, agitation, dejection and self-discrepancy. In J. R. Ferrari, J. L. Johnson, & W. G. McCown (Eds.), *Procrastination and task avoidance: Theory, research & treatment* (pp. 97-112). New York: Plenum Publications.
- Lay, C. and Silverman, S. (1996). Trait procrastination, anxiety and dilatory behavior. *Personality and Individual Differences*, 21(1), 61-67.

- MacIntyre, P. (1964). Dynamics and treatment of passive aggressive underachievers. *American Journal of Psychotherapy*, 18(3), 95-108.
- Marai, L. (2004). Anxiety and hopelessness in two South Pacific countries: Exploratory studies. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 32(8), 723-730.
- Mayer, F. S. (1996). *Personality: An integrative approach*. New Jersey: Prentice-Hall.
- McCown, W. and Johnson, J. L. (1991). Personality and chronic procrastination by university students during an academic examination period. *Personality and Individual Differences*, 12(5), 662-667.
- McCown, W., Petzel, T. and Rupert, P. (1987). An experimental study of some hypothesized behaviors and personality variables of college student procrastinators. *Personality and Individual Differences*, 8(6), 781-786.
- McKean, K. J. (1990). An investigation of academic procrastination as a behavioral manifestation of learned helplessness. Unpublished doctoral dissertation, Seton Hall University, New Jersey.
- McKean, K. J. (1994). Academic helplessness: Applying learned helplessness theory to undergraduates who give up when faced with academic setbacks. *College Student Journal*, 28, 456-462.
- Melges, F. T. and Bowlby, J. (1969). Types of hopelessness in psychopathological process. *Archives of General Psychiatry*, 20(6), 690-699.
- Minkoff, K., Bergman, E., Beck, A. T. and Beck, R. (1973). Hopelessness, depression and attempted suicide. *American Journal of Psychiatry*, 130(4), 455-459.
- Milgram, N. A. (1991). Procrastination. In R. Dulbecco (Ed.), *Encyclopedia of Human Biology* (pp. 149-155). New York: Academic Press.
- Milgram, N. A., Batori, G. and Mowrer, D. (1993). Correlates of academic procrastination. *Journal of School Psychology*, 31, 485-500.
- Milgram, N., Marshevsky, S. and Sadeh, C. (1995). Correlates of academic procrastination: Discomfort, task aversiveness and task capability. *The Journal of Psychology*, 129(2), 145-155.
- Milgram, N. N., Mey-Tal, G. and Levison, Y. (1998). Procrastination, generalized or specific, in college students and their parents. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 297-316.
- Milgram, N. A., Sroloff, B. and Rosenbaum, M. (1988). The procrastination of everyday life. *Journal of Research in Personality*, 22(2), 197-212.
- Milgram, N. N. and Tenne, R. (2000). Personality correlates of decisional and task avoidant procrastination. *European Journal of Personality*, 14, 141-156.
- Missildine, H. (1964). *Your inner child of the past*. New York: Simon and Shuster.

- Moon, S. M. and Illingworth, A. J. (2005). Exploring the dynamic nature of procrastination: A latent growth curve analysis of academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 38(2), 297-309.
- Morgan, C. T. (1999). *Psikolojiye giriş* (13. Baskı), (Çev. Hüsnü Arıcı). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Mountrose, P. (2000). *6 ile 18 yaş çocuklarıyla sorunları çözmeye beş aşama*, (Çev. S. Can). İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Murphy, V., Felgoise, S. H., Walsh, S. M. and Simmons, Z. (2009). Problem solving skills predict quality of life and psychological morbidity in ALS caregivers. *Amyotrophic Lateral Sclerosis*, 10(3), 147-153.
- Mystakidou, K., Parpa, E., Tsilika, E., Galanos, A. and Vlahos, L. (2009). Does quality of sleep mediate the effect of depression on hopelessness?. *International Journal of Psychology*, 44(4), 282-289.
- O'Connor, R. C. and Cassidy, C. (2007). Predicting hopelessness: The interaction between optimism/pessimism and specific future expectancies. *Cognition and Emotion*, 21(3), 596-613.
- O'Connor, R. C. and Sheehy, N. P. (2000). *Understanding suicidal behaviour*. Leicester: BPS Books.
- Odağ, C. (2002). *İntihar (özkıyım): Tanım-kuram-sağaltım*. İzmir: Halime Odağ Psikanaliz ve Psikoterapi Vakfı Yayınları.
- Oğuzkan, F. (1989). *Orta dereceli okullarda öğretim* (2. Baskı). Ankara: Emel Matbaacılık.
- Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 29(1), 3-19.
- Orpen, C. (1998). The causes and consequences of academic procrastination: A research note. *Westminster Studies in Education*, 21(1), 73-75.
- Otacıoğlu, S. G. (2008). Müzik eğitimi bölümü öğrencilerinin problem çözme, özgüven düzeyleri ile çalgı başarılarının karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 143-154.
- Owens, A. M. and Newbegin, I. (2000). Academic procrastination of adolescents in english and mathematics: Gender and personality variations. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 111-125.
- Oxford English Dictionary (1952). English Dictionary. New York: Oxford University Press.
- Öz, F. (2004). *Sağlık alanında temel kavramlar*. Ankara: İmaj Basımevi.
- Özbay, Y. (2006). [Çağdaş Psikolojik Danışma Kuramları Ders Notları]. Yayınlanmamış Ders Notu.

- Özen, Ş., Subaşı, M., Yıldırım, A., Baştürk, M. ve Bez, Y. (2010). Öfkelenme anında cama yumruk atarak kendini yaralayan hastalarda problem çözme becerileri ve çocukluk çağı travmaları. *Journal of Clinical and Experimental Investigations*, 1(1), 25-30.
- Özer, A. ve Altun, E. (2011). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme nedenleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21), 45-72.
- Özerin, F. (2015). Profesyonel müzik eğitimi görmekte olan öğrencilerin problem çözme becerileri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Özgüven, H. D., Soykan, Ç., Haran, S. ve Gençöz, T. (2003). İntihar girişiminde depresyon ve kaygı belirtileri ile problem çözme becerileri ve algılanan sosyal desteğin önemi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 18(52), 1-17.
- Özmen, D., DüNDAR, P. E., Çetinkaya, A. Ç., Taşkın, O. ve Özmen, E. (2008). Lise öğrencilerinde umutsuzluk ve umutsuzluk düzeyini etkileyen etkenler. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 9(1), 8-15.
- Pakkal, U. (2007). Okul öncesi eğitim alan ergenlerin, sosyal benlik değerlerinin problem çözme becerisine etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Panzarella, C., Alloy, L.B. and Whitehouse, W.G. (2006). Expanded hopelessness theory of depression: On the mechanisms by which social support protects against depression. *Cognitive Therapy and Research*, 30(3), 307-333.
- Pervin L. A. (1993). *Personality: Theory and research* (6. Baskı). New York, Chichester, Briksane, Toronto, Singapore: John Wiley and Sons.
- Potts, T. J. (1987). Predicting procrastination on academic tasks with self-report personality measures. Unpublished doctoral dissertation, Hofstra University, New York.
- Pychyl, T. A., Morin, R. W. and Salmon, B. R. (2000). Procrastination and the planning fallacy: An examination of the study habits of university students. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 135-150.
- Raikes, H. A. and Thompson, R. A. (2008). Attachment security and parenting quality predict children's problem-solving, attributions and loneliness with peers. *Attachment and Human Development*, 10(3), 319-344.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J. and Murakami, J. (1986). Affective, cognitive and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33(4), 387-394.
- Saddler, C. D. and Buley, J. (1999). Predictors of academic procrastination in college students. *Psychological Reports*, 84(2), 686-688.

- Sapadin, L. and Maguire, J. (1999). *Beat procrastination and make the grade: The six styles of procrastination and how students can overcome them*. New York: Penguin Books.
- Sardoğan, M. E., Karahan, T. F. ve Kaygusuz, C. (2006). Üniversite öğrencilerinin kullandıkları kararsızlık stratejilerinin problem çözme becerisi, cinsiyet, sınıf düzeyi ve fakülte türüne göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 78-97.
- Sarı, H. (1998). Lise yöneticilerinin sorun çözmeye yaratıcılığı. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Sarıoğlu, A. F. (2011). Öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimi ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Savaşır, I. ve Şahin, N. H. (1997). *Bilişsel-davranışçı terapilerde değerlendirme: Sık kullanılan ölçekler*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Saygılı, H. (2000). Problem çözme becerisi ile sosyal ve kişisel uyum arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Scher, S. J. and Ferreri, J. R. (2000). Toward an understanding of academic and nonacademic tasks procrastinated by students: The use of daily logs. *Psychology in the Schools*, 37(4), 359-366.
- Schouwenburg, H. C. (1992). Procrastinators and fear of failure: An exploration of reasons for procrastination. *European Journal of Personality*, 6(3), 225-236.
- Schouwenburg, H. C. (1995). Academic procrastination: Theoretical notions, measurement, and research. In J. R. Ferreri, J. L. Johnson & W. G. McCown (Eds.), *Procrastination and task avoidance: Theory, research & treatment* (pp. 71-96). New York: Plenum Press.
- Schraw, G., Wadkins, T. and Olafson, L. (2007). Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 12-25.
- Seber, G. (1991). Beck Umutsuzluk Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirliği üzerine bir çalışma. Yayınlanmamış doçentlik tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Seber, G., Dilbaz, N., Kaptanoğlu, C. ve Tekin, D. (1993). Umutsuzluk ölçeği: Geçerlilik ve güvenilirliği. *Kriz Dergisi*, 1(3), 139-142.
- Seligman, M. E. P. (1975). *Helplessness: On depression, development and death*. San Francisco: Freeman.
- Senécal, C., Koestner, R. and Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *The Journal of Social Psychology*, 135(5), 607-619.

- Senécal, C. and Guay, F. (2000). Procrastination in job-seeking: An analysis of motivational processes and feelings of hopelessness. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 267-283.
- Senemoğlu, N. (1998). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Özsen Matbaası.
- Semb, G., Glick, D. M. and Spencer, R. E. (1979). Student withdrawals and delayed work patterns in self-paced psychology courses. *Teaching of Psychology*, 6(1), 23-25.
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. New York: Free Press.
- Solomon, L. J. and Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509.
- Sönmez, V. (1998). *Eğitim felsefesi* (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sungur, N. (1992). *Yaratıcı düşünce*. İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- Steel, P. D. G. (2002). A measurement and nature of procrastination. Unpublished doctoral dissertation, University of Minnesota, Minnesota.
- Steel, P. and Klingsieck, K. B. (2016). Academic procrastination: Psychological antecedents revisited. *Australian Psychologist*, 51(1), 36-46.
- Steenwyk, S. A., Atkins, D. C., Bedics, J. D. and Whitley Jr, B. E. (2010). Images of God as they relate to life satisfaction and hopelessness. *The International Journal for the Psychology of Religion*, 20(2), 85-96.
- Suwannimitr, A., Deeromram, C. and Jundeekrayom, S. (2010). The development of potential problem solving of students, Mahasarakham University. *Journal of Social Sciences*, 6(1), 47-49.
- Swendsen, J. D. (1997). Anxiety, depression and their comorbidity: An experience sampling test of the helplessness-hopelessness theory. *Cognitive Therapy and Research*, 21(1), 97-114.
- Şahin, C. (2009). Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 271-286.
- Şahin, C. (2012). Okul yöneticilerinin yönetici kaygı düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Tan, Ş., Kayabaşı, Y. ve Erdoğan, A. (2002). *Öğretimi planlama ve değerlendirme* (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tanç, S. (1999). Benlik değeri, umutsuzluk ve kariyer beklentileri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Tanrıkulu, M. (2013). Ergenlerin akademik erteleme davranışlarıyla benlik saygılarının incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Tekin, M. ve Filiz, K. (2008). Beden eğitimi ve spor yüksekokullarının antrenörlük eğitimi ve spor yöneticiliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin umutsuzluk ve boyun eğici davranış düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(1), 27-37.
- Terzi Işık, Ş. (2000). İlköğretim okulu altıncı sınıf öğrencilerinin kişilerarası problem çözme beceri algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tice, D. M. and Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress and health: The costs and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8, 454-458.
- Tokuç, B., Evren, S. M. H. ve Ekuklu, G. (2009). Edirne ve Hayrabolu mesleki eğitim merkezi öğrencilerinde umutsuzluk ve sürekli kaygı düzeyleri. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 8(2), 155-160.
- Tracy, B. (2002). *Ye o kurbağayı*, (Çev. Suat Ertüzün). İstanbul: Arıtan Yayınları.
- Tuckman, B. W. (1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale. *Educational and Psychological Measurement*, 51(2), 473-481.
- Tümkaya, S., Aybek, B. ve Çelik, M. (2010). Yoksul ailelerden gelen ergenlerde psiko-sosyal bir olgu olarak umutsuzluk ve boyun eğici davranışların incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 970-984.
- Türk Dil Kurumu. (1979). *Türkçe Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Basımevi.
- Uzun Özer, B. (2005). Akademik erteleme davranışı: yaygınlığı, olası sebepleri, cinsiyet farkı ve akademik başarısıyla olan ilişkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Uzun Özer, B. (2009). Bir grup lise öğrencisinde akademik erteleme davranışı: Sıklığı, olası nedenleri ve umudun rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(32), 12-19.
- Uzun Özer, B. (2010). A path analytic model of procrastination: Testing cognitive, affective and behavioral model. Unpublished doctoral dissertation, Middle East Technical University, Ankara.
- Uzun Özer, B., Demir, A. and Ferrari, J. R. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. *The Journal of Social Psychology*, 149(2), 241-257.
- Ülgen, G. (1995). *Birey ve öğrenme*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim Psikolojisi* (3. Baskı). İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Ünal, N. (1998). Dini inanç ibadet ve duanın umutsuzlukla ilişkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.

- Üngüren, E. ve Ehtiyar, R. (2009). Türk ve Alman öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin karşılaştırılması ve umutsuzluk düzeylerini etkileyen faktörlerin belirlenmesi: Turizm eğitimi alan öğrenciler üzerinde bir araştırma. *Journal of Yaşar University*, 41(14), 2093-2127.
- Ünver, G. (2003). *Yansıtıcı düşünme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Van Eerde, W. (2000). Procrastination: Self-regulation in initiating aversive goals. *Applied Psychology: An International Review*, 49(3), 372-389.
- Van Eerde, W. (2003). Procrastination at work and time management training. *The Journal of Psychology*, 137(5), 421- 435.
- Varış, F. (1994). *Eğitim bilimine giriş*. Konya: Atlas Kitabevi.
- Voltan Acar, N. (2004). *Ne kadar farkındayım? Gestalt terapi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Williams, C. B., Galanter, M., Dermatis, H. and Schwartz, V. (2008). The importance of hopelessness among university students seeking psychiatric counseling. *Psychiatric Quarterly*, 79(4), 311-319.
- Yenibaş, R. (2002). Aile içi istismarın ergenin umutsuzluk düzeyi ile ilişkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yıldırım, S. (2007). Anaokulu öğretmenlerinde tükenmişlik düzeyi ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yıldırım, Ü. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin psikolojik belirtilerinin sosyal destek algısı ve akademik erteleme açısından incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Yorulmaz, A. (2003). Erteleme davranışının çeşitli psikolojik değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Zanden, J. W. V. (1980). *Educational psychology: In theory and practice*. New York: Random House.

8. EKLER

Ek 1. İzin Belgesi

T.C.
ORDU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.52.00.05.311/
Konu : Araştırma.


28.02.2011*004493

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)

- İlgi :a)Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) 31/12/2010 tarihli ve B.30.2.KTÜ.0.41.00.00/90/1520 sayılı yazısı.
c) Valilik makamının 24/02/2011 tarihli ve 4310 sayılı onayı.

Üniversitesiniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans programı öğrencisi Nazan YILMAZ Yrd.Doç.Dr.Mustafa ŞAHİN danışmanlığında hazırladığı “Akademik Erteleme Davranışı Problem Çözme Beceri ve Umutsuzluk Arasındaki İlişki” adlı tezi ile ilgili anket çalışmasını, İlimiz Ünye ilçesindeki liselerde uygulamasının uygun görüldüğüne dair ilgi (c) onay, mühürlü anket formu ve araştırma tamamlandıktan sonra, araştırmanın teslimine ilişkin taahhütname tutanağı (Ek-1) ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç 2 hafta içerisinde araştırmanın 2 örneğinin (CD kayıtlı olarak) ve EK-1 formunun doldurularak, Müdürlüğümüze teslim edilmesini rica ederim.


M.Mustafa İMAMOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER

- 1- Onay (1sayfa)
2- EK-1 tutanak (1 sayfa)
3- Anket (4 sayfa)



Saray Mah. Ulu Konak Cad. No:5 52089 ORDU
Bilgi için irtibat : Ayşe ÖZCANLI Şef
Telefon : (0 452) 223 16 29 / (433) Faks : (0 452) 225 01 44
e-posta: kultur52@meb.gov.tr Elektronik Ağ: <http://ordu.meb.gov.tr>



Ek 1'in devamı

T.C.
ORDU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.52.00.05.311/
Konu : Araştırma.

24.02.2011*004310

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Karadeniz Teknik Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal Bilimleri Enstitüsünün 31/12/2010 tarihli ve B.30.2.KTÜ.0.41.00.00/90/1520 sayılı yazısı.

Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans programı öğrencisi Nazan YILMAZ Yrd.Doç.Dr.Mustafa ŞAHİN danışmanlığında hazırladığı "Akademik Erteleme Davranışı Problem Çözme Beceri ve Umutsuzluk Arasındaki İlişki" adlı tezi ile ilgili anket çalışmasını, İlimiz Ünye ilçesindeki liselerde uygulamak istediği ilgi (b) yazı ile bildirilmektedir.

Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans programı öğrencisi Nazan YILMAZ Yrd.Doç.Dr.Mustafa ŞAHİN danışmanlığında hazırladığı Akademik Erteleme Davranışı Problem Çözme Beceri ve Umutsuzluk Arasındaki İlişki" adlı tezi ile ilgili anket çalışmasını, İlimiz Ünye ilçesindeki liselerde uygulamak istediği anket, 'Müdürlüğümüzce oluşturulan komisyonca ilgi (a) yönerge hükümleri kapsamında incelenmiş olup; uygun görülmüştür.

Söz konusu anketin; eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla, 11/01/2011-31/05/2011 tarihleri arasında İlimiz Ünye ilçesindeki liselerde uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Sezayî AKARSU
Millî Eğitim Müdür V.

OLUR

24/02/2011

M. Mustafa İMAMOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı



Saray Mah. Ulu Konak Cad. No:5 52089 ORDU
Bilgi için irtibat : Ayşe ÖZCANLI Şef
Telefon : (0 452) 223 16 29 / (433) Faks : (0 452) 225 01 44
e-posta: kultur52@meb.gov.tr Elektronik Ağ: http://ordu.meb.gov.tr



Ek 2. Demografik Bilgi Formu (DBF)

1. Öğrenim Görmekte Olduğunuz Lisenin Adı :
2. Sınıf Düzeyiniz : () 9. sınıf () 10. sınıf () 11. sınıf () 12. sınıf
3. Cinsiyetiniz : () Kız () Erkek
4. Algıladığınız Okul Başarı Düzeyiniz : () Düşük () Orta () Yüksek

Ek 3. Beck Umutsuzluk Ölçeği (BUÖ)

Aşağıda geleceğe ait düşünceleri ifade eden bazı cümleler verilmiştir. Lütfen her bir ifadeyi okuyarak bunların size ne kadar uygun olduğuna karar veriniz. Örneğin okuduğunuz ilk ifade size **uygun ise "evet" uygun değilse "hayır"** ifadesinin altındaki kutunun içine **(X)** işareti koyunuz. **Sizin için uygun mu?**

		EVET	HAYIR
1	Geleceğe umut ve coşku ile bakıyorum.	()	()
2	Kendim ile ilgili şeyleri düzeltemediğime göre çabalamayı bıraksam iyi olur.	()	()
3	İşler kötüye giderken bile her şeyin hep böyle kalmayacağını bilmek beni rahatlatıyor.	()	()
4	Gelecek on yıl içinde hayatımın nasıl olacağını hayal bile edemiyorum.	()	()
5	Yapmayı en çok istediğim şeyleri gerçekleştirmek için yeterli zamanım var.	()	()
6	Benim için çok önemli konularda ileride başarılı olacağımı umuyorum.	()	()
7	Geleceğimi karanlık görüyorum.	()	()
8	Dünya nimetlerinden sıradan bir insandan daha çok yararlanacağımı umuyorum.	()	()
9	İyi fırsatlar yakalayamıyorum. Gelecekte yakalayacağıma inanmam için de hiçbir neden yok.	()	()
10	Geçmiş deneyimlerim beni geleceğe iyi hazırladı.	()	()
11	Gelecek benim için hoş şeylerden çok tatsızlıklarla dolu görünüyor.	()	()
12	Gerçekten özlediğim şeylere kavuşabileceğimi ummuyorum	()	()
13	Geleceğe baktığımda şimdikine oranla daha mutlu olacağımı umuyorum.	()	()
14	İşler bir türlü benim istediğim gibi gitmiyor.	()	()
15	Geleceğe büyük inancım var.	()	()
16	Arzu ettiğim şeyleri elde edemediğime göre bir şeyler istemek aptallık olur.	()	()
17	Gelecekte gerçek doyuma ulaşmam olanaksız gibi.	()	()
18	Gelecek bana bulanık ve belirsiz görünüyor.	()	()
19	Kötü günlerden çok, iyi günler bekliyorum.	()	()
20	İstediğim her şeyi elde etmek için çaba göstermenin gerçekten yararı yok, nasıl olsa onu elde edemeyeceğim.	()	()

Ek 4. Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ)

Aşağıda bazı ifadeler verilmiştir. Lütfen her ifadeyi dikkatle okuyup sizi ne kadar tanımladığını aşağıdaki ölçekten yararlanarak maddelerin yanındaki sayılardan birinin üzerine (X) işareti koyarak belirleyiniz.

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

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

Ek 5. Problem Çözme Envanteri (PÇE)

Lütfen aşağıdaki maddeleri elinizden geldiğince samimiyetle ve bu tür sorunlarla karşılaştığınızda tipik olarak nasıl davrandığınızı göz önünde bulundurarak cevaplandırın. Cevaplarınızı, bu tür problemlerin nasıl çözülmesi gerektiğini düşünerek vermeniz gerekmektedir. Bunu yapabilmek için kolay bir yol olarak her soru için kendinize şu soruyu sorun: "Burada sözü edilen davranışı ben ne sıklıkla yaparım?". Lütfen her ifadeyi dikkatle okuyup sizi ne kadar tanımladığını aşağıdaki ölçekten yararlanarak maddelerin yanındaki sayılardan birinin üzerine (X) işareti koyarak belirleyiniz.

Yanıtlarınızı aşağıdaki ölçeye göre değerlendirin:

- | | |
|---------------------------------|----------------------------------|
| 1. Her zaman böyle davranırım | 2. Çoğunlukla böyle davranırım |
| 3. Sık sık böyle davranırım | 4. Arada sırada böyle davranırım |
| 6. Hiçbir zaman böyle davranmam | 5. Ender olarak böyle davranırım |

Ne kadar sıklıkla böyle davranırsınız?
Her zaman Hiçbir zaman

		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
1	Bir sorunumu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam.						
2	Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem.						
3	Bir sorunumu çözmek için gösterdiğim ilk çabalar başarısız olursa o sorun ile başa çıkabileceğimden şüpheye düşerim.						
4	Bir sorunumu çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin işe yaradığını, neyin yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem.						
5	Sorunlarımı çözmeye konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim.						
6	Bir sorunumu çözmek için belli bir yolu denedikten sonra durur ve ortaya çıkan sonuç ile olması gerektiğini düşündüğüm sonucu karşılaştırırım.						
7	Bir sorunum olduğunda onu çözebilmek için başvurabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım.						
8	Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi anlamak için duygularımı incelerim.						

Ek 5'in devamı

9	Bir sorun kafamı karıştırdığında duygu ve düşüncelerimi somut ve açık-seçik terimlerle ifade etmeye uğraşmam.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
10	Başlangıçta çözümünü farketmesem de sorunlarımın çoğunu çözme yeteneğim vardır .	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
11	Karşılaştığım sorunların çoğu, çözebileceğimden daha zor ve karmaşıktır.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
12	Genellikle kendimle ilgili kararları verebilirim ve bu kararlardan hoşnut olurum.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
13	Bir sorunla karşılaştığımda onu çözmek için genellikle aklıma gelen ilk yolu izlerim.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
14	Bazen durup sorunlarım üzerinde düşünmek yerine gelişigüzel sürüklenip giderim.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
15	Bir sorunla ilgili olası bir çözüm yolu üzerinde karar vermeye çalışırken seçeneklerimin başarı olasılığını tek tek değerlendirmem.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
16	Bir sorunla karşılaştığımda, başka konuya geçmeden önce durur ve o sorun üzerinde düşünürüm.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
17	Genellikle aklıma ilk gelen fikir doğrultusunda hareket ederim.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
18	Bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını ölçer, tartar, birbirleriyle karşılaştırır, sonra karar veririm.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
19	Bir sorunumu çözmek üzere plan yaparken o planı yürütebileceğime güvenirim.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
20	Belli bir çözüm planını uygulamaya koymadan önce, nasıl bir sonuç vereceğini tahmin etmeye çalışırım.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
21	Bir soruna yönelik olası çözüm yollarını düşünürken çok fazla seçenek üretmem.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
22	Bir sorunumu çözmeye çalışırken sıklıkla kullandığım bir yöntem; daha önce başıma gelmiş benzer sorunları düşündürmektir.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
23	Yeterince zamanım olur ve çaba gösterirsem karşılaştığım sorunların çoğunu çözebileceğime inanıyorum.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
24	Yeni bir durumla karşılaştığımda ortaya çıkabilecek sorunları çözebileceğime inancım vardır.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)

Ek 5'in devamı

25	Bazen bir sorunu çözmek için çabaladığım halde, bir türlü esas konuya giremediğim ve gereksiz ayrıntılarla uğraştığım duygusunu yaşıyorum.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
26	Ani kararlar verir ve sonra pişmanlık duyarım.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
27	Yeni ve zor sorunları çözebilme yeteneğime güveniyorum.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
28	Elimdeki seçenekleri karşılaştırırken ve karar verirken kullandığım sistematik bir yöntem vardır.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
29	Bir sorunla başa çıkma yollarını düşünürken çeşitli fikirleri birleştirmeye çalışmam.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
30	Bir sorunla karşılaştığımda bu sorunun çıkmasında katkısı olabilecek benim dışımdaki etmenleri genellikle dikkate almam.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
31	Bir konuyla karşılaştığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, durumu gözden geçirmek ve konuyla ilgili olabilecek her türlü bilgiyi dikkate almaktır.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
32	Bazen duygusal olarak öylesine etkilenirim ki, sorunumla başa çıkma yollarından pek çoğunu dikkate bile almam.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
33	Bir karar verdikten sonra, ortaya çıkan sonuç genellikle benim beklediğim sonuca uyar.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
34	Bir sorunla karşılaştığımda, o durumla başa çıkabileceğimden genellikle pek emin değilimdir.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
35	Bir sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)

9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

Nazan YILMAZ 1984 yılında Ordu'da doğmuştur. İlk, orta ve lise öğrenimini Ordu'nun Ünye ilçesinde tamamlamıştır. 2002-2006 yılları arasında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık programında öğrenim görmüştür. 2006-2007 yılları arasında Bingöl'de, 2007-2010 yılları arasında Rize'de, 2010-2015 yılları arasında Ordu'da rehber öğretmen olarak görev yapmıştır. Halen Ordu'nun Ünye ilçesinde bir ortaokulda rehber öğretmen olarak görev yapmaktadır. Yabancı dili İngilizce'dir.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Adres : Nazan YILMAZ, Çamurlu Mah. Vehbihoca Sok. No:24, 52300, Ünye/ORDU

E-Posta : mm_sisley@hotmail.com

Tel : (0505) 865 97 41