



Ondokuz Mayıs Üniversitesi  
Eğitim Bilimler Enstitüsü  
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık  
Ana Bilim Dalı

AKILCI DUYGUSAL DAVRANIŞÇI YAKLAŞIMA DAYALI  
AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞINI ÖNLEME EĞİTİM  
PROGRAMININ ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK  
ERTELEME DAVRANIŞLARI ÜZERİNE ETKİSİ

**Hazırlayan**

İhsan DÜŞMEZ – 10230009

**Danışman**

Yrd. Doç. Dr. Yaşar BARUT

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Samsun, 2013**

Ondokuz Mayıs Üniversitesi  
Eğitim Bilimler Enstitüsü  
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık  
Ana Bilim Dalı

AKILCI DUYGUSAL DAVRANIŞCI YAKLAŞIMA DAYALI  
AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞINI ÖNLEME EğİTİM  
PROGRAMININ ÜNİVERSİTE ÖğRENCİLERİNİN AKADEMİK  
ERTELEME DAVRANIŞLARI ÜZERİNE ETKİSİ

**Hazırlayan**

İhsan DÜŞMEZ – 10230009

**Danışman**

Yrd. Doç. Dr. Yaşar BARUT

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Samsun, 2013**



## KABUL VE ONAY

İhsan Düşmez tarafından hazırlanan “Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Dayalı Akademik Erteleme Davranışını Önleme Eğitim Programının Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışları Üzerine Etkisi” başlıklı bu çalışma, 29.03.2013 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: \_\_\_\_\_

Üye : \_\_\_\_\_

Üye : \_\_\_\_\_

Üye : \_\_\_\_\_

Üye \_\_\_\_\_

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

\_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

## **BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ**

Hazırladığım Yüksek Lisans çalışmasında, proje aşamasından sonuçlanmasına kadar ki süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet ettiğimi, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu taahhüt ederim.

—/—/—

İmza

İhsan DÜŞMEZ

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı akademik erteleme davranışını önleme eğitim programının üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları üzerindeki etkililiğini değerlendirmektir.

Araştırma, deney ve kontrol gruplu ön – test, son – test ve izleme modeline dayalı deneysel bir çalışmadır. Araştırma grubu, Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören Sınıf Öğretmenliği ve Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik programlarının ikinci ve üçüncü sınıfında öğrenimlerine devam eden öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırma grubu, akademik erteleme ölçeği kullanılarak akademik erteleme eğilimi yüksek öğrencilerden oluşturulmuştur. Akademik erteleme eğilimi yüksek olan 60 öğrenci tespit edilmiştir. Bu öğrencilerden çalışmaya katılma konusunda istekli 24 öğrenci deney ve kontrol gruplarına yansız olarak atanmıştır. Verileri toplamak amacıyla, akademik erteleme ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Ölçek, deney ve kontrol gruplarına ön test olarak verilmiştir. Deney grubuna, araştırmacı tarafından geliştirilen Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşıma Dayalı Akademik Erteleme Önleme Programı dokuz oturum halinde uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Deney grubu uygulamaları bittikten sonra son test ölçümleri, deneysel uygulamaların bitiminden 30 gün sonra ise, izleme ölçümleri alınmıştır.

Uygulanan deneysel işlemin sonucunda elde edilen bulgular parametrik olmayan istatistik yöntemi ile incelenmiştir. Uygulanan programın sonucunda, akademik erteleme puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Sonuçlar, Akılcı Duygusal Davranışçı Programın akademik erteleme üzerindeki etkisi ilgili literatür göz önünde bulundurularak yorumlanmıştır.

**Anahtar Sözcükler: Akademik erteleme, akılcı duygusal davranışçı terapi, üniversite öğrencileri, erteleme eğitim programı**

## **ABSTRACT**

The research is an experimental study which has experiment and control groups, and based on pre-test, post-test and follow-up model. Research group was consisted of second or third grade students of Primary School Education and Psychological Counseling undergraduate programmes other departments in Giresun University Faculty of Educational Sciences. The research group was formed by the students whose academic procrastination tendency is high, by using academic procrastination scale. 60 students, whose academic procrastination tendencies are high, were determined. 24 students, volunteer to participating into the study, were appointed randomly to the experiment and control groups. Academic procrastination scale were used to collect the data. The Scales were given to experiment and control groups as a pre-test. To the experiment group academic procrastination program based on Rational Emotive Behavioral Approach, developed by the researcher, was applied. Control group was not given any training. After the training the of experiment group, post-test measurements were taken. And also 30 days after the experimental training, follow-up measurements were taken.

Data were analyzed using Analyzis of Nonparametric. In the result of the applied program, a significant difference was found in favor of experiment group in academic procrastination. The results were interpreted in the light of the literature considering effects of Rational Emotive Behavioral Approach on academic procrastination.

**Key Words: Academic procrastination, rational emotive behavior therapy, university students, the procrastination training program**

## ÖNSÖZ

Yapılan birçok araştırma akademik erteleme davranışının Türkiye’de ve dünyada yaygınlığını göz önüne sermektedir. Çoğu akademik yaşantıda böylesine önemli bir problemin çözümlenmesine olan ihtiyacın yadsınamaz gerçeği olarak Türkiye’de yeterince müdahale programlarının geliştirilmemiş olması bu çalışmanın ortaya çıkmasında önemli bir rol oynamıştır.

Bu çalışmamda verdiği tüm desteklerden ötürü başta Prof.Dr. Kurtman Ersanlı hocama, çalışmamın her aşamasında yakın desteğini her zaman hissettiğim, beni her konuda cesaretlendiren, sabır ve anlayış gösteren danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Yaşar Barut’a teşekkür ediyorum. Grup oturumlarının taslağı ve uygulamaları aşamasında verdikleri dönütlerle desteğini hissettiğim Doç. Dr. Enver Sarı’ya ve Yrd. Doç. Dr. Müge Yılmaz’a teşekkür ediyorum.

Gene çalışmanın her aşamasında özellikle istatistik yorumlamaları aşamasında verdiği destekten ötürü Öğr. Gör. İsmail Hakkı Tomar’a ve verdiği desteklerden ötürü Yrd.Doç. Dr. Bünyamin Çetinkaya’ya, tez metnini yazım ve dilbilgisi özellikleri bakımından inceleyen Arş.Gör.Musa Tozlu’ya ve burada saymadığım diğer hocalarıma ayrı ayrı teşekkür ediyorum.

Tezin araştırma grubunu oluşturan Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik programı ile Sınıf Öğretmenliği programı öğrencilerine teşekkür ediyorum.

Ayrıca erteleme davranışını anlamaya yönelik literatür oluşturma aşamasında çalışmalarını paylaşan bütün araştırmacılara da ayrı ayrı teşekkürler.

Son olarak eşim Halime Düşmez ve oğlum Ahmet Sancak Düşmez’e verdikleri destek, gösterdikleri anlayış ve sabırdan ötürü teşekkür ediyorum.



# İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR.....	x
BÖLÜM I.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem.....	1
1.2 Problem Cümlesi.....	6
1.3 Amaç.....	6
1.4 Araştırmanın Denenceleri.....	6
1.5 Sınırlılıklar.....	7
1.6 Tanımlar.....	7
BÖLÜM II.....	8
2. AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞININ KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE NEDENLERİNİ AÇIKLAMAYA YÖNELİK ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1 AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞININ NEDENLERİNİ AÇIKLAMAYA YÖNELİK ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1.1 Akademik Erteleme Davranışı ve Zaman Yönetimi.....	8
2.1.2 Akademik Erteleme Davranışı ve Mükemmeliyetçilik.....	12
2.1.3 Akademik Erteleme ve Güdülenme.....	14
2.1.4 Akademik Erteleme ve Akademik Başarı.....	18
2.1.5 Akademik Erteleme ve Genel Erteleme Davranışı.....	19
2.1.6 Akademik Erteleme Davranışı ve Kararverme.....	19
2.1.7 Akademik Erteleme Davranışı ve Sonuçları.....	22
2.1.8 Akademik Erteleme Davranışı ve Akılcı Olmayan İnançlar.....	24
2.1.9 Akademik Erteleme Davranışı ve Kişilik Özelliği.....	26
2.2 AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞINI ÖNLEMeye YÖNELİK BAZI MÜDEHALE PROGRAMLARI.....	28
2.3 AKADEMİK ERTELEMENİN KURAMSAL ÇERÇEVESİ.....	35
2.4 AKILCI DUYGUSAL DAVRANIŞ TERAPİSİ(ADDT).....	37
2.5 BİLİŞSEL MÜDAHALE BECERİLERİ.....	51
2.5.1 Sorun Belirleme.....	52
2.5.2 İmgelem.....	52
2.5.3 En Kötü Senaryo Tekniği.....	52
2.5.4 Otomatik Düşüncelerin Saptanması.....	52
2.5.5 Bilişsel Çarpıtmaların Saptanması.....	53
2.5.6 Kanıt İnceleme.....	53
2.5.7 Çifte Standart Tekniği.....	53
2.5.8 Model Alma.....	53
2.5.9 Doğrudan Farklı Düşünce Getirme Yaklaşımı.....	54
2.5.10 Risk Alma ve Utancın Üstüne Gitme.....	54
2.5.11 Rol Oynama.....	55
2.5.12 Maruz Bırakma.....	55

2.5.13 Yarar-Zarar Analizi .....	56
2.5.14 Nüktenin Kullanımı .....	56
2.5.15 Sokratik Sorgulama .....	56
2.5.16 Bilişsel-Davranışçı Ev Ödevleri.....	57
2.5.17 Mantıkdışı İnançların Sorgulanması.....	57
2.5.18 Başetme İmgelemi .....	58
2.5.19 Akılcı Duygusal İmgelem .....	58
2.5.20 Pasta Dilimi Tekniği .....	59
2.5.21 Patlak Teker Tekniği .....	59
2.5.22 Nefes Egzersizleri.....	59
BÖLÜM III .....	60
3. Yöntem.....	60
3.1 Araştırma Yöntemi .....	60
3.2 Araştırma Grubu .....	60
3.3 Veri Toplama Araçları .....	62
3.4 Akademik Erteleme Ölçeği.....	62
3.5 Akademik Erteleme Programının Geliştirilmesi ve Uygulanması Süreci .....	63
3.6 Araştırmanın Deseni .....	64
3.7 Verilerin Analizi .....	65
BÖLÜM IV .....	66
4. Bulgular ve Yorumlar .....	66
BÖLÜM V .....	71
5. SONUÇ VE ÖNERİLER .....	71
5.1 Tartışma ve Yorum .....	71
5.2 Öneriler .....	72
6. AKILCI DUYGUSAL DAVRANIŞÇI YAKLAŞIMA DAYALI AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞINI ÖNLEME EĞİTİM PROGRAMININ ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞLARI ÜZERİNE ETKİSİ .....	73
6.1 Programın Genel Amacı.....	73
6.2 Programın Alt Amaçları.....	73
6.3 Grup Programının Öğeleri .....	74
6.3.1 I. Oturum: Grubun oluşturulması ve erteleme-akademik erteleme davranışına ilişkin bilgi verilmesi .....	74
6.3.2 II. Oturum: Akademik Erteleme Davranışı ve Akademik Erteleme İle Otomatik Düşünceler Arasında ki İlişki.....	74
6.3.3 III. Oturum: Davranışın ABC'si, Duyguların Akademik Yaşamımızda ki Önemi .....	74
6.3.4 IV. Oturum: Olumsuz Temel İnançlar, Kendini Olduğu Gibi Kabul Etme ve Gerçekçi Beklentiler İçerisinde Olma .....	75
6.3.5 V. Oturum: Etkili Karar Verme.....	75
6.3.6 VI. Oturum: Akılcı Olmayan İnançlar Yerine Akılcı inançlar .....	75
6.3.7 VII. Oturum: Etkili Zaman Yönetimi.....	75
6.3.8 VIII. Oturum: Sorumluluk Alma ve Gerçekçi Seçimler Yapabilme.....	76
6.3.9 IX. Oturum: Sonlandırma ve Vedalaşma .....	76
6.3.1 I. Oturum: Grup Üyeleri ile Tanışma, Grup Etkinliğinin Amacının Açıklanması Grup Üyelerinin Sorumlulukları ve Rollerini, Grup Üyelerinin Kısa ve	

<i>Uzun Dönemli Amaç Belirlemeleri, Erteleme Biçimleri ve Akademik Erteleme Davranışı Hakkında Bilgi Sahibi Olma</i> .....	76
6.3.2 II. Oturum: Akademik Erteleme Davranışı ve Akademik Erteleme İle Otomatik Düşünceler Arasında ki İlişki .....	79
6.3.3 III. Oturum: Davranışın ABC'si, Duyguların Akademik Yaşamımızda ki Önemi .....	83
6.3.4 IV. Oturum: Olumsuz Temel İnançlar, Kendini Olduğu Gibi Kabul Etme ve Gerçekçi Beklentiler İçerisinde Olma .....	89
6.3.5 V. Oturum: Etkili Karar Verme .....	92
6.3.6 VI. Oturum: Akılcı Olmayan İnançlar Yerine Akılcı inançlar .....	97
6.3.7 VII. Oturum: Etkili Zaman Yönetimi .....	101
6.3.8 VIII. Oturum: Sorumluluk Alma ve Gerçekçi Seçimler Yapabilme .....	104
6.3.9 IX. Oturum: Sonlandırma ve Vedalaşma .....	107
7.EKLER .....	110
Ek 1 Veri Toplama Araçları .....	111
KİŞİSEL BİLGİ FORMU .....	111
AKADEMİK ERTELEME ÖLÇEĞİ .....	111
Ek 2 .....	113
SÖZLEŞME .....	113
Ek 3 .....	114
EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI .....	114
Ek 4 .....	115
İZİN YAZISI .....	115
Ek 5 .....	116
OTURUM DEĞERLENDİRME FORMU .....	116
Ek 6 .....	117
DÜŞÜNCE, DUYGU VE DAVRANIŞ ARASINDA İLİŞKİ .....	117
EK 7 .....	119
Form .....	119
Ek 8 .....	120
AKILCI OLMAYAN İNANÇLAR .....	120
Ek 9 .....	122
AKILCI İNANÇLAR .....	122
Ek 10 .....	124
FARKINDALIK HİKÂYELERİ .....	124
Ek 11 .....	127
AKADEMİK DURUMLARA İLİŞKİN AKILCI OLMAYAN İNANÇLAR LİSTESİ .....	127
Ek 12 .....	130
KARAR VERME STİLLERİ .....	130
8.KAYNAKÇA .....	131

## TABLULAR LİSTESİ

### Sayfa No

Tablo 1: Deney Kontrol Grupları Öntest Puanları .....	61
Tablo 2: Akademik Erteleme Öntest Puanlarının Gruplara Göre t-Testi Sonuçları ...	61
Tablo 3: Araştırmanın Deney Deseni.....	64
Tablo 4: Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Erteleme Puanları İçin U Testi Tablosu.....	67
Tablo 5: Deney Grubunun Akademik Erteleme Puanları İçin Wilcoxon İşaretli Sıralar Analiz Tablosu .....	68
Tablo 6: Kontrol Grubunun Akademik Erteleme Puanları İçin Wilcoxon İşaretli Sıralar Analiz Tablosu.....	69

## KISALTMALAR

A.D.D.T.: Akılcı duygusal davranışçı terapi

Ed. : Editör

Çev. : Çeviren

v.d. : Çok yazarlı eserlerde ilk yazardan sonrakiler (ve diğerleri anlamında).

Akt. : Aktaran

# BÖLÜM I

## 1. GİRİŞ

### *1.1 Problem*

Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğünde erteleme kavramı, erteleme işi, tehir, tecil, talik anlamlarına gelmektedir. Yapılması gereken işi öteleme anlamına gelen erteleme, akademik erteleme kavramı olarak karşımıza çıktığında akademik bir duruma ilişkin eylem, plan ya da kararın ötelenmesi olarak düşünülebilir.

Klein (1971)'in belirttiğine göre, İngilizcede bir iş ya da kararı erteleme, geciktirme anlamına gelen “Procrastination” kelimesi Latince “Procrastinus” kelimesinden alınmıştır. Kelimede “pro” “ileri, öte” anlamına “crastinus,” “yarın” anlamına gelmektedir (Steel, 2007).

Sanayi devriminin başlarında Samuel Johnson (1751), ertelemeyi “ ahlâki öğreti ve mantıksal gerekçelere rağmen genel zayıflıklardan biri” olarak tanımlamaktadır (Steel, 2007).

Knaus (2011)'a göre erteleme, diğer bir gün ve zamana kadar öncelikle bitirilmesi gereken bir faaliyetin gereksiz geciktirme alışkanlığı nedeniyle ortaya çıkan otomatikleşen problem durumudur. Erteleme negatif bir duygu fisilitesiyle başlar ve harekete geçmede gecikme ve daha fazla gecikme ile devam eder.

Milgram (1991), ertelemeyi, düşük performans ve negatif duygusal durumla sonuçlanan faaliyetlerin geciktirilmesi olarak kabul eder (Aktaran (Akt.): Walker ve diğerleri(v.d.)).

Erteleme eğilimi davranışsal, bilişsel ve duygusal boyutları olan karmaşık bir süreçtir (Gülebağlan, 2003). Alan yazın incelendiğinde ‘Akademik Erteleme’, ‘Genel Erteleme’ (yaşam görevlerinde, günlük işlerde erteleme), ‘Karar vermeyi Erteleme’ ve ‘Zorlayıcı Erteleme’ olmak üzere dört ana erteleme türü karşımıza çıkmaktadır. Çakıcı (2003), lise ve üniversite öğrencilerinde genel ve akademik erteleme davranışlarını incelediği çalışmasında ertelemeyi durumsal ve kronik olarak sınıflandırmıştır.

Durumsal erteleme, genel erteleme ve akademik erteleme olarak ikiye ayrılır:

Genel erteleme, günlük yaşamda sıklıkla karşılaşılan vergileri, faturaları zamanında yatırmama, randevulara geç kalma, pazartesi gününe hazır olması gereken bir evrakı salı ve daha ertesi günlere bırakma, aileden birine hediye almayı ve ona telefon açmayı ihmal etme gibi gündelik konularla ilgili geciktirmeleri kapsamaktadır.

Akademik erteleme ise, özellikle okullarda öğrencilerden beklenen sınavlara hazırlanma, ödev yapma, akademik danışmanla yapılacak toplantıyı ve projeleri tamamlama gibi alanlarda görülen bir sorundur. Durumsal erteleme davranışı gösteren bireyler için, bir projeye hem başlamak hem de başladıktan sonra bitirmek oldukça zordur. Dolayısıyla kronik erteleme ile durumsal erteleme arasında bir köprü vardır. İnsanların pek çoğu bu köprüde ortalarda bir yerlerde yer almaktadır (Dryden, 2000, Akt.: Kağan, 2009).

Alan yazın incelendiğinde(Klassen v.d., 2010; Cao, 2012) erteleme durumlarına yönelik başka bir sınıflandırmada şöyle yapılabilir:

**Zorunlu Erteleme:** Çoğu zaman bireyin dışında gelişen ya da kontrol gücünü yitirdiği, kaynakların yetersizliği, sağlık durumunun bozulması vb. durumlar nedeniyle gelişen erteleme davranışıdır.

Pozitif Yönelimli Erteleme: Erteleyen bireyin, daha sağlıklı kararlar alma, yaratıcı düşünme, daha iyi bir eylem ve strateji belirleme gibi kazanımlar nedeniyle başvurduğu erteleme biçimidir.

Negatif Yönelimli Erteleme: Bireyin kendine yönelik olumsuz değerlendirmeleri, başarısızlık korkusu, olumsuz sosyal onay algısı, çalışmasının karşılığını alamayacağı düşüncesi gibi durumlar nedeniyle gerçekleştirdiği erteleme davranışıdır.

Erteleme, temel olarak bilişsel bir sorundur. Çünkü erteleyen insanların, çalışmaları, çalışma şartları ve sonuçları hakkında, akıl dışı düşünce ve inançları vardır. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılmış olan bir araştırmada, araştırmacılar gerçekçi olmayan inançlarla, akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkiye bakmışlardır. Elde edilen sonuçlara göre, akademik erteleme ile akıl dışı inançlar, depresyon, düşük benlik saygısı, sıkıntı(anxiyete) arasında pozitif ve manidar ilişkiler bulunmuştur (Solomon ve Rothblum, 1984).

Haycock v.d. (1998)'e göre erteleme işi çoğu zaman karar vermeyi erteleme işidir. Senecal v.d. (1995)' e göre erteleme, yapılması gereken iş ya da alınması gereken karar için ayrılan zamanı gereksiz harcamadır. Bir insanın hayatı boyunca “hiç ertelediğini” düşünmek oldukça zordur. “Ben asla ertelemem” diyen birisine şüpheyle bakılır ve bu konuyla ilgili ya yalan söylemekte ya da sosyal beğenirlik ölçüsünde cevap vererek erteleme davranışını inkâr etmektedir (Senecal v.d., 1995).

Erteleme ve kendimizi engelleme hemen hepimizin yaşadığı bir durumdur. Çoğu zaman başkalarının onaylamaması ve diğerlerinin gözünde utanç verici duruma düşmek korkunçtur. Bu durum William Churchill'in yorumuyla “hiçbir şey yaşanılan bu korkudan daha korkunç değildir.” (Boice, 1996).

Binlerce yıldır insanoğlunun erteleme davranışı olmasına rağmen bugün bunca zaman sonra “ertelemenin” araştırması da ertelenmiş bir merak durumudur. Erteleme, kısmen genetik, çoğu çevresel ve davranışsal etkiler olmak üzere birçok değişkenle ilişkili görülmektedir (Wilson, 2012).



Erteleme davranışı bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlerle bağıntılı bir fenomendir (Milgram v.d., 1988).

Erteleme davranışı oldukça yaygın bir durumdur. Ellis ve Knaus (1977)'un belirttiğine göre Amerikan kolej öğrencilerinin yüzde 80 ila 95'i erteleme davranışı göstermektedir. Bunun yüzde 75'i ise sık erteleme davranışdır. Caron, Krauss- Whitbourne ve Halgin (1992)'in yaptıkları çalışmada öğrencilerin yüzde 68'inin erteleme davranışı için geçersiz bahane ürettikleri belirlenmiştir (Akt.: Ferrari, 1998).

Türkiye'de, yapılan bir çalışmada (Uzun Özer 2011); lise ve lisans öğrencilerinin% 53'ünün ve lisansüstü öğrencilerinin % 61'inin sıkça erteleme davranışı içerisinde bulunduğu belirlenmiştir.

1992 yılında yapılan bir çalışmada araştırmaya katılan öğrencilerin yüzde 52'si erteleme problemine yönelik yardım gereksinimindedir (Gallagher v.d., 1992).

Akademik erteleme davranışı zaman yönetimi, güdülenme, karar verme, mükemmeliyetçilik, akılcı olmayan(irrasyonel) inançlar, kişilik özellikleri, genetik özellikler ve diğer birçok faktörden etkilenen karmaşık bir davranıştır.

İki lisans grubu üzerinde yaptığı çalışmada seçkin öğrencilerin (sınav başarı skorları yüksek) seçkin olmayan öğrencilere (sınav başarı skorları düşük) göre "görevin rahatsızlık hissi uyandırması" nedeniyle erteleme davranışına daha sık başvurdukları; seçkin olmayan öğrencilerin ise hata yapma ve başkalarının onayını alamama korkusu nedeniyle ertelemeye daha sık başvurdukları belirlenmiştir. (Ferrari, 1998).

Milgram v.d. (1988)'nin üniversite öğrencileri üzerine yaptığı bir çalışmada eğlenceli olmayan ve zor olarak algılanan görevlerin ertelendiğini belirlenmiştir.

Uzun Özer (2009) çalışmasında, hata yapma korkusu, tembellik, risk alma ve karar verme güçlüğünün akademik erteleme davranışının önemli yordayıcıları olduğunu belirtmiştir.

Erteleme bazen gerçekçi ve özgürlükçü olmayan çözüm yollarına başvurmadan yaratıcı çözüm yolu bulmada bir çerçeve sağlar(Heath ve Anderson, 2009).

Diğer bir çalışmada ise akademik ve akademik olmayan erteleme davranışlarında, eylem ve görevlerin gerçekleştirilebilirliğinin, yapılması gereken görevlerin zorlu fakat eğlenceli olmasına bağlı olduğu belirtilir (Ferrari ve Scher, 2000).

Bireyler sadece itici faaliyetleri ertelemeyizler. Aynı zamanda acil kazanımlar sağlamak için olumlu etkinliklerini de erteleyebilirler. Ertelemeci bireyler, çoğu zaman kontrol-zaman tutarlığını ayarlamakta zorluk çekmektedir (Shu ve Gneezy, 2010).

Rothblum (1984)'un çalışmasında, öğrencilerin erteleme nedenleri, sosyal beğenirlik, sıkıntı(anxiyete), mükemmeliyetçilik ve kendine güven yoksunluğu ile ilişkili bulunmuştur.

Alan yazın genel olarak incelendiğinde, erteleme ve akademik erteleme davranışının birçok farklı kişisel ve çevresel faktörden etkilenen bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bir olgu olduğu görülmektedir. Bununla birlikte akademik alanda özellikle üniversite öğrencileri arasında erteleme davranışının yoğunluğu artık bilinen bir durumdur. Bu sebeple erteleme davranışının durum tespitinden öte bireylerin akademik erteleme problemlerini çözümlenmelerine yardımcı olacak eğitim programlarına gereksinim duyulmaktadır.

Bu nedenle bu çalışmada akademik erteleme davranışlarına yönelik eğitim programı hazırlanacak ve etkisi sınanacaktır.

### **1.2 Problem Cümlesi:**

Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Dayalı Akademik Erteleme Davranışını Önleme Eğitim Programının Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışları Üzerine Etkisi nedir?

### **1.3 Amaç:**

Bu çalışmanın amacı, Akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı psikolojik danışma ilkelerine göre eğitim programının, üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları üzerindeki etkisini incelemektir.

### **1.4 Araştırmanın Denenceleri:**

Araştırmada yukarıda verilen amaç çerçevesinde aşağıdaki denenceler test edilmiştir.

1. Deney grubundaki öğrencilerin akademik erteleme son test toplam puanları ile kontrol grubunun son test toplam puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır
2. Deney grubundaki öğrencilerin akademik erteleme izleme test toplam puanları ile kontrol grubunun izleme test toplam puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır
3. Deney grubundaki öğrencilerin akademik erteleme ön test toplam puanları ile deney grubunun son test toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır
4. Deney grubundaki öğrencilerin akademik erteleme son test toplam puanları ile deney grubunun izleme test toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır
5. Kontrol grubundaki öğrencilerin akademik erteleme ön test toplam puanları ile kontrol grubunun son test toplam puanları arasında önemli bir fark yoktur
6. Kontrol grubundaki öğrencilerin akademik erteleme son test toplam puanları ile kontrol grubunun izleme test toplam puanları arasında önemli bir fark yoktur

### **1.5 Sınırlılıklar**

Bu araştırma, Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde okumakta olan Sınıf Öğretmenliği ve Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik anabilim dallarının ikinci ve üçüncü sınıfında öğrenimlerine devam eden öğrencilerle sınırlıdır.

Eğitim Fakültesinde okuyan birinci sınıf öğrencilerinin okula yeni başlamanın vermiş olduğu oryantasyon sorunları, dördüncü sınıf öğrencilerin de mesleki yaşamlarını yakından ilgilendiren KPSS sınavı gibi stres verici durumların etkisi altında olabileceği göz önüne alınarak araştırma grubuna bu bireyler dahil edilmemiştir.

### **1.6 Tanımlar**

**Erteleme:** Diğer bir gün ve zamana kadar öncelikle bitirilmesi gereken bir faaliyetin gereksiz geciktirme alışkanlığı nedeniyle ortaya çıkan otomatikleşen problem durumudur. (Knaus, 2011).

**Akademik Erteleme:** Derslere katılma, verilen ev ödevlerini yapma, sınavlara çalışma gibi akademik faaliyetlere ilişkin tüm görevleri son dakikaya bırakma davranışıdır (Burka ve Yuen, 1983).

## BÖLÜM II

### 2. AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞININ KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE NEDENLERİNİ AÇIKLAMAYA YÖNELİK ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde erteleme davranışına neden olan ve ilişkili bulunan kavramlar, akılcı duygusal davranışçı yaklaşım ve müdahale yöntem ve teknikleri hakkında bilgi verilecektir.

#### 2.1 AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞININ NEDENLERİNİ AÇIKLAMAYA YÖNELİK ARAŞTIRMALAR

##### 2.1.1 Akademik Erteleme Davranışı ve Zaman Yönetimi

Zaman, “Bir işin, bir oluşun içinde geçtiği, geçeceği veya geçmekte olduğu süre, vakit; Bu sürenin belirli bir parçası, vakit; Belirlenmiş olan an...” (<http://www.tdk.gov.tr>-2012) anlamlarına gelmektedir. Günümüz toplumlarında birey, geçmiş tarım toplumlarındaki haline oranla bu kıt kaynağı daha çok ve daha etkili yönetme ihtiyacındadır. Her bireyin eşit olarak sahip olduğu, depolanamayan bu kaynağın yönetimi akademik yaşantılarda da ayrı bir önem arz etmektedir. Zaman yönetimi, Tutar (2003)’e göre zamanı değil kendimizi zaman içinde yönetmektir. Özçelik (2006)’a göre diğer kullandığımız kaynakların aksine zamanın yerini alabilecek hiçbir kaynak yoktur. İster akıllıca kullanalım, isterse onu israf edelim gün hep 24 saattir. Doğal olarak zamanın telafi edilemez doğası onu etkili kullanmayı zorunlu kılmaktadır. Heath ve Anderson (2009)’a göre bir işin belirli bir süre içerisinde tamamlanma zorunluluğu, o işte çalışanlar için bir güdülenme aracıdır. Takım halinde spor oyunlarında bu bariz bir biçimde görülmektedir.

Milgram v.d. (1988) yaptıkları çalışmada; yapacakları işleri derhal planlayan ve takip eden bireylerin, hemen ya da nispeten erken zaman çerçevesinde işlerini yerine getirdiklerini belirlemişlerdir. Yine aynı çalışmaya göre; üniversite öğrencilerinin, öncelikleri belirleme ve günlük rutin işleri planlama ve sevk etme kabiliyetindeki yetersizliklerinin erteleme davranışı ile sonuçlandığı belirtilmektedir.

Türkiyede Dumlupınar Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencileri üzerinde yapılan araştırmaya göre; öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu serbest zamanlarını müzik dinleyerek, kişisel bakımla, amaçsız geziler ve arkadaş toplantıları ile değerlendirdiği, akademik faaliyetlerle, sanatsal ve zanaatsal faaliyetlerin ihmal edildiği görülmüştür. Erteleme sonucunda birey zamanın sınırlayıcılığına bağlı olarak bazı altın fırsatları elinden kaçırmaktadır. (Bayındır 2012)

Farklı kültürlerde zaman akışının algılanması, zamanı yapılandırma ve yönetme davranışları farklıdır. Batı kültüründe zamanlanmış görevlerin yerine getirilmesinde aksama ve erteleme davranışı tembellik göstergesi ve olumsuz bir imaj ifade ederken, farklı kültürler bu duruma daha hoşgörülü ve toleransla yaklaşabilmektedir. (Mosakowski & Earley, 2000). Bununla birlikte bir erteleme biçimi olarak akademik erteleme davranışının önemli bir bileşeni olumsuz zaman yönetimidir.

Singapur ve Kanadalı üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmaya göre, negatif etkili erteleme davranışı gösteren öğrenciler, nötral ertelemecilere göre daha fazla ertelemeci zaman harcamaktadırlar. Yazma, okuma ve ders çalışma gibi akademik görevlerden kaçınan öğrenciler sıklıkla yeme-içme, televizyon izleme, elektronik posta bakma, internette sörf gibi etkinliklere yönelmektedir. (Klassen v.d. 2010)

Nijerya Üniversitesinde, 7 fakültede yapılan bir araştırmaya göre; öğrenciler boş zamanlarını müzik dinleme, geleneksel sendikal toplantılar, kapalı alan spor faaliyetleri, açık alan spor faaliyetleri, gazete ve dergi okuma faaliyetleriyle geçirmektedirler (Olubor ve Osunde 2007).

Türkiyede ve yurtdışında, zaman yönetimi ile akademik performans arasında ki ilişkiyi araştıran birçok araştırma yapılmıştır.

Bu araştırmalardan Demirtaş ve Özer (2007)'e göre öğretmen adaylarının zaman yönetimi puanları ile akademik başarıları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Başak, Uzun ve Arslan (2008)'in Hemşirelik Yüksek Okulu öğrencileri ile

yaptıkları araştırmada öğrencilerin Zaman Yönetimi Envanteri (ZYE) puanı artıkça akademik başarı puanı da artmaktadır. Andiç (2009)'a göre akademik başarı ile zaman planı yapan ve zamanı iyi kullanan öğrencilerin toplam puanları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Tektaş ve Tektaş(2010)'ın Meslek yüksekokulu öğrencilerinin zaman yönetimi ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmada zaman yönetimi davranışları ile akademik başarı puanları arasında anlamlı pozitif ilişki bulunmuştur. Eldeleklioğlu (2008)'nun yaptığı araştırmada zaman yönetimi ile kaygı düzeyi arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Akademik yaşantılar ile zaman yönetimi arasında ilişkileri ele alan bazı araştırmalar şöyle sıralanabilir. (Alay (2000); Erdul (2005) ;Silahtaroglu (2004); Demirtas ve Özer (2007); Eldeleklioğlu (2008); Bahar (2008); Başak, Uzun ve Arslan (2008); Çiçek, İnce, Hürmeriç, Saraç, Yıldırım (2008); Tektaş ve Tektaş, (2010); Özkılıç, Korkmaz (2004); Sugötüren, Ballı, Gökçe, (2011); Tanrıoğen, İşcan,(2009); Andiç(2009);Yavaş, Öztürk, Açıkel, Özer, (2012); Latif, Fidan ve Uçkun, (2005); Çağlıyan ve Göral,(2009)); Misra ve McKean (2000); Hafner, Stock.(2010); Denning, Raj(2011); Mansour(2011); Will,(2011-2012); Ling, Rijmen, (2011); Denning, Raj, (2011); Masrour, ,Tondnevis, Mozafari, (2012); Koutra v.d. (2012); Ogonor ve Nwadiani, (2006); Olubor ve Osunde, (2007); Hanson v.d. (2011) ;

Kağan (2009)'ın, üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı bir araştırmaya göre, akademik erteleme ile zaman yönetimi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Balkıs (2006) gece ve gece geç saatlerde, saat 00:00' dan sonra ders çalışmayı tercih eden öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimi düzeylerinin, sabah, öğlen ve akşam saatlerinde ders çalışmayı tercih eden öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimi ortalamasından daha yüksek olduğu ve bu farklılığın zamanı yapılandırma ve öncelikleri belirlemede günlük çekmelerinden kaynaklanabileceğini belirtmiştir.

Aynı araştırmada, okul saatleri dışındaki zamanını arkadaşları ile birlikte geçirmeyi tercih eden ve kısmi zamanlı bir işte çalışarak değerlendiren öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimi düzeylerinin, okul saatleri dışında kalan zamanı ders çalışarak değerlendiren öğretmen adaylarının erteleme düzeylerinden daha yüksek

olduğu görülmüştür. Eerde (2003), yapmış olduğu deneysel çalışmada zaman yönetimi eğitiminin deney grubundaki bireylerin kaygı ve akademik erteleme düzeylerini, kontrol grubundaki bireylere oranla düşürdüğünü ortaya çıkarmıştır.

Üniversitesi öğrencileri üzerinde yapılan başka bir araştırma sonucunda, üniversite öğrencilerinin akademik başarı ile zaman yönetimi toplam puanı ve zaman planlaması arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. (Andıç 2009)

(Morales, 2008)'e göre; günlük faaliyetlerini erteleyen kaçınmacı ertelemeciler performanslarının, öğleden sonra veya akşam daha iyi olduğuna inandığından günün erken saatlerini iyi değerlendirememektedir.

Akademisyenlerin zaman yönetimine yönelik yapılan araştırmada, akademisyenlerin sıkça zaman tuzaklarına yakalandıkları ve zamanı etkili kullanamadıkları, bu sebeple işlerini gün içerisinde yetiştirmedikleri ve daha fazla zaman ihtiyacı içerisinde oldukları gözlemlenmiştir. (Silahtarolu 2004). İlköğretim öğretmenlerinin zaman yönetimi hakkındaki görüşleri üzerinde yapılan araştırmada ise; birçok öğretmenin işlerini yetiştirebilmek için iyi bir zaman planlaması üzerine yoğunlaştıkları belirlenmiştir(Gözel, 2009).

Erdul (2005), üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında zaman yönetimi becerileri az olan üniversite öğrencilerinin sürekli kaygı düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Kağan (2010), yaptığı deneysel çalışmada zaman yönetim becerilerini düzenleyen eğitim programının, akademik erteleme davranışı üzerindeki olumlu etkilerini belirlemiştir.

Alan yazın genel olarak incelendiğinde akademik erteleme davranışı gösteren bireylerin hedeflere ulaşmak için gerekli zamanı tasarımılama da güçlük çektikleri, bu bireylerin gün içerisinde de erteleme davranışı sergiledikleri ve sıklıkla zamanı yapılandırma konusunda kendi kendilerine söz verdikleri anlaşılmaktadır. Özellikle bireylerin zamanı



olumsuz yapılandırmalarına neden olan tutarsız ve belirsiz tutumlarının altında zaman algılarına yönelik bilişsel çarpıtmalar ve akılcı olamayan inançların varlığı bir etken olarak düşünülebilir. Bu sebepten akademik erteleme davranışına yönelik bilişsel müdehale programlarının sıklıkla zaman yönetim becerilerine odaklandığı görülmektedir.

### **2.1.2 Akademik Erteleme Davranışı ve Mükemmeliyetçilik**

Kutlesa (1998), öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda mükemmeliyetçilik faktörünü akademik erteleme davranışı nedenleri arasında saymaktadır.

Kağan v.d. (2010) mükemmeliyetçiliğin “mükemmeliyetçi düzen algısı” boyutunun akademik ertelemenin önemli bir yordayıcısı olduğu ve negatif yönlü bir bağıntı olduğu bulunmuştur.

Frost v.d.(1990) ebeveynlerin yüksek beklenti ve aşırı eleştirel tutumlarıyla bireylerin erteleme davranışları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Aynı araştırma da zorlayıcı davranış örüntüsüyle öğrencilerin erteleme davranışları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu, ayrıca mükemmellik düzeyi ile hata yapma korkusu arasında manidar bir ilişki bulunduğu belirtilmiştir.

Daha önce Aydoğan(2008)'ın yaptığı çalışmada Öz-yeterlik inancıyla akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamasına rağmen Kandemir(2010) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, kişilik özelliklerinden olan “mükemmeliyetçi düzen eğilimi” negatif yönlü anlamlı bir şekilde akademik ertelemeyi yordadığını bulmuştur. Araştırmada mükemmeliyetçi düzen algısının artması ile birlikte akademik erteleme eğilimi azaldığını belirlemiştir. Benzer biçimde üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçi ailesel eleştiri algısının, bireyin öz yeterliliği negatif yönde etkilediğini, olumlu öz yeterliliğinde akademik ertelemeyi negatif yönde, anlamlı düzeyde etkilediğini bulmuştur.

Yaakub(2000) mükemmeliyetçilerde başarı ve yanlış yapma korkusunun nevrotik kaçınmaya neden olduğunu ve bunun akademik ertelemeyle sonuçlandığını belirtmiştir.

Ferrari v.d.(1995) belirttiğine göre birçok yazar(Beswick, Rothblum ve Mann, 1988, Ellis ve Knaus 1977; Flett, Hewitt, Blankstein ve Koledin, 1991) mükemmeliyetçilikle ve akılcı olmayan(irrasyonel) düşüncelerle akademik erteleme arasında pozitif bağıntı bulmuştur.

Benzer sonuçlar Çakıcı(2003) kişinin kendisine yönelik mükemmeliyetçiliği(self-oriented) ve kişinin, başkalarının kendisinden beklentileri ile ilgili mükemmeliyetçiliğinin akademik erteleme için önemli yordayıcısı olduğunu bulmuştur. Araştırma bulguları kişinin kendisine yönelik mükemmeliyetçiliği ile akademik erteleme arasında negatif, kişinin başkalarının kendisinden beklentileri ile ilgili mükemmeliyetçiliğinin akademik erteleme arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu yönündedir.

Ferrari v.d.(1995) çalışmalarında bu durumun, kendine yönelik mükemmeliyetçiliğin (self-oriented) motivasyonel olmasından ve başarıya yaklaştırmasından, toplumsal mükemmeliyetçiliğin ise motivasyonel olmamasından kaynaklandığını belirtmiştir.

Rice ve Slaney(2002) çalışmalarının sonuçları da bir işe adapte olamama ile mükemmeliyetçilik arasında pozitif yönde anlamlı ilişkinin olduğu yönündedir.

Özer ve Altın(2011)'in üniversite lisans ve yüksek lisans öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmalarında, akademik erteleme nedenlerinin sosyal mükemmeliyetçilik, dıştan denetim ve performanstan kaçınma arasında pozitif; içsel mükemmeliyetçilik, sorumluluk ve akademik öz yeterlik arasında negatif yönde anlamlı ilişkisi olduğunu belirlemişlerdir.

Akkaya(2007) eğitim fakültesi öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, akademik erteleme ile kendine yönelik mükemmeliyetçilik arasında negatif yönde anlamlı,

akademik erteleme ile başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik ile arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Seo(2008) 692 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmada düşük kendine yönelik mükemmeliyetçilik özelliği ile akademik erteleme arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Bu çalışmaya göre kendine yönelik mükemmeliyetçilik düzeyi arttıkça akademik erteleme eğilimleri düşmektedir.

Alan yazın genel olarak incelendiğinde bireylerin mükemmeliyetçi özellikleri ile akademik erteleme davranışı arasında manidar ilişki bulunmuştur. Özellikle bireylerin sosyal mükemmeliyetçiliklerinin öz yeterliliklerini olumsuz yönde etkilediği, bu bireylerin başaramama ve hata yapma korkusu nedeniyle akademik erteleme davranışı sergiledikleri görülmektedir. Bu durumun nedeni olarak ertelemeci bireylerde akılcı olmayan inançlara bağlı mükemmeliyetçilik olgusunun varlığı düşünülmektedir.

### ***2.1.3 Akademik Erteleme ve Güdülenme***

Milgram v.d.(1988) üniversite öğrencilerinin, başkaları tarafından veya dış koşullar tarafından yapmaya zorlanan istenmeyen görevlere yönelik erteleme davranışını geliştirebildiklerini belirlemiştir. Ertelemeciler bu tür görevlere karşı görevleri erteleme yoluyla bir tür edilgen saldırgan direnç göstermektedir.

Erteleme kavramsal ve deneysel olarak sorumluluk duygusu, kendini disipline edebilme ve başarı motivasyonu ile de ilişkilidir.(Rabin v.d., 2011)

Fatimah v.d.(2011) erteleme davranışı ile içsel motivasyon ve yeterlilik beklentisi arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Araştırmada öğrencilerin içsel motivasyonları ve kendi yeteneklerine olan güvenleri arttıkça erteleme davranışı düşmektedir. Aynı çalışmada öğrencilerin hata yapma korkusu arttıkça erteleme davranışlarının arttığı belirlenmiştir.

Senecal v.d., (1995)'e göre akademik erteleme zaman yönetimi yahut tembellik özelliğinden ziyade motivasyonel bir problemdir. Kutlesa, (1998) erteleme davranışının dinamikleri arasında düşük güdülenmeyi ya da güdülenememeyi saymaktadır.

Ferrari ve Scher, (2000) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada, öğrencilerin yapmaları gereken faaliyetlerin eğlenceli olarak algılanıp algılanmamasıyla, akademik ve akademik olmayan erteleme davranışı arasında ilişki bulmuşlardır. Bu çalışmaya göre öğrenciler kendi yetenekleri için tehdit oluşturmayan, kendi yetenekleri için uygun ve eğlenceli gördükleri akademik ve akademik olmayan faaliyetleri, daha fazla çaba gerektiren ve kaygı oluşturan akademik ve akademik olmayan faaliyetlere göre daha az ertelemektedir.

Balkıs v.d.(2006) üniversite öğrencileri arasında yaptıkları çalışmalarında, akademik erteleme davranışı ile güdülenme arasında anlamlı düzeyde negatif yönde anlamlı ilişki bulmuştur.

Klassen v.d.(2010) Kanadalı ve Singapurlu öğrencilerin, akademik erteleme davranışlarını yordayan güdülenme değişkenlerinden, öz-düzenleyici öğrenme için öz-yeterlilik ve benlik saygısının önemli bir yordayıcı olduğunu bulmuşlardır.

Kağan(2009) akademik erteleme ile güdülenme arasında negatif orta düzey bir ilişkinin varlığını belirtmiştir.

Balkıs (2006) öğretmen adayları üzerinde yaptığı araştırmada güdülenme kaynağının diğer psikososyal değişkenlerle birlikte akademik ertelemenin önemli bir yordayıcısı olduğu, toplumda iyi bir statü ve itibara sahip olma, yüksek not alma ve çevrelerindeki insanların takdirini kazanma isteği gibi dışsal güdülenme kaynağı ile akademik erteleme arasında pozitif, yeni şeyler öğrenmek, çalışmaktan haz duymak, yeni bilgi ve beceriler kazanmak ve hedeflerine ulaşma isteği gibi içsel güdülenme kaynağı ile negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu yönündedir.

Çakıcı(2003) bir dış güdülenme aracı olarak çocuklarının başarı düzeyine ilişkin olumsuz ve düşük doyum düzeyi gösteren anne babalara sahip öğrenciler, daha fazla akademik erteleme davranışı göstermektedir.

Ertelemeci birey için anahtar çözüm, kendini cezalandırmak yerine değişmeye yönelik kendini motive etmektir. Ertelemeci birey için üç alanda pozitif bir değişimin gerçekleşmesi ihtiyaç olarak görünmektedir. Olumlu düşünce, Olumlu konuşma ve Olumlu hareket.

Olumlu Düşünce(Thinking Positively): Her şey zihinde başlar. Tutumların değişmesi, değişme için dev bir adımdır. Öncelikle arka koltukta oturma düşüncesini reddet. Düşünme safhasında ki değişim, konuşma ve hareket basamaklarına cesaret sağlar.

Olumlu Konuşma(Speaking Positively): Dil kendimizle ve diğerleriyle iletişime yarar ve öteki ile aramızda görüş, yaşam ve özel durumların derin farkını oluşturur. Dil durumları tanımdan ziyade tarif ve değerlendirme içerir. Bu sebeple durumları tarif ederken kullandığımız dilin olumlu içeriği değişim için gereklidir.

Olumlu Hareket(Acting Positively): Enerjin aksaklıklarla engellendiğinde basit olan görevler bile ağır ve külfetli görünebilir. Ancak özgürce akışına bırakıldığında külfetli gelen aynı işler teşvik edici ve eğlenceli görülebilir. Değişim sürecinde kalmak için anahtar, karşılaştığın aksaklıkların geçici ve sonuçsuz olduğunu öğrenmendir. Aksaklıklardan pişmanlık duyup gereksiz zaman kaybetmek yerine, değişimin yeniden canlandıran doğasına bakmalısın. (Sweitzer, 1999)

Sapadin(1996)' göre erteleme davranışını değiştirebilmek için bireyi güdeleyecek bir neden bulma ve kendini ödüllendirme önemlidir. (Akt.: Sweitzer, 1999)

Cao(2012), akademik erteleme davranışı gösteren öğrencilerin akranlarına göre akademik görevlerden daha fazla kaçınma davranışı içerisinde olduğunu ve bu durumun akademik erteleme'nin kötü zaman yönetimi ve sürekli tembelliği içeren motivasyonel bir durum olmasından kaynaklandığını belirtmiştir.

Hanchon(2011) yaptığı çalışmada uyumlu mükemmeliyetçilerin uyumsuz mükemmeliyetçiler ve mükemmeliyetçi olmayanlara göre depresyon, benlik saygısı problemleri, sıkıntı(anxiyete) ve akademik problemler bakımından daha sağlıklı bir profil çizdiğini ve bu öğrencilerin akademik etkililiğinin daha yüksek olduğunu; uyumsuz mükemmeliyetçilerin ve mükemmeliyetçi olmayanların uyumlu mükemmeliyetçilere göre daha fazla performans kaçınma gösterdikleri ve akademik etkililiklerinin daha düşük olduğunu bulgulamıştır. Ayrıca uyumlu mükemmeliyetçilerin uyumsuz mükemmeliyetçiler ve mükemmeliyetçi olmayanlara göre öğrenme yaşantılarında karşılaştıkları zorlukları daha fazla kabullenebildikleri görülmüştür.

Kaur ve Kaur(2011) kültürler arası perspektiften mükemmeliyetçilik ve erteleme arasındaki ilişki üzerinde yaptığı çalışmada “hata endişesi” ve “ebeveyn eleştirileri” ile erteleme arasında pozitif ilişki ve “ebeveyn beklentileri” bakımından ise ebeveyn beklentileri ile erteleme arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulmuştur. Bu çalışmada “hata endişesi” ve “ebeveyn beklentileri” bakımından kültürlerarası erteleme davranışı bakımından anlamlı farklılık bulunmuştur.

Chabaud v.d.(2010) 201 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmada yüksek standartlar belirleyen uyumsuz mükemmeliyetçi bireylerin uyumlu mükemmeliyetçilerden farklı olarak düşük memnuniyet ve yetersizlik hislerine bağlı olarak yaptıkları davranışların sonuçlarından daha fazla şüphe duyma ve sonuçta daha fazla erteleme davranışı içerisinde olabileceklerini belirtmiştir. Yani kendine yönelik düşük mükemmeliyet, muhtemel bir erteleme nedenidir.

Alan yazın genel olarak incelendiğinde dış motivasyon kaynağı olarak sosyal durumların akademik erteleme davranışınıyla pozitif, iç motivasyon kaynakları ile negatif ilişkili olduğu görülmektedir. Herkesin “sosyal beğenisini” kazanmaya çalışan ertelemeci bireyin toplumun hepten beğenisini kazanması neredeyse mümkün değildir. Bir ölçü olarak dış motivasyon kaynaklarının standardize edilmesi oldukça güçtür ve akılcı olmayan inançlarla ilişkili olduğu anlaşılmaktadır.

#### **2.1.4 Akademik Erteleme ve Akademik Başarı**

Çakıcı(2003) yaptığı çalışmada, genel not ortalamaları ile akademik erteleme davranışı arasında orta düzeyde negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca bu araştırmada, kendilerini okul başarısı açısından başarısız olarak değerlendiren, okul başarılarından memnun olmayan ve genel not ortalaması düşük olan öğrencilerin daha çok akademik erteleme davranışı gösterdiği saptanmıştır. Başarısızlık korkusu ile akademik öz yeterlik arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. (Özer ve Altın, 2011). Başarısızlık korkusu yüksek öğrenciler, akademik olarak kendilerini daha yetersiz görmektedirler. Ya da tersinden akademik öz yeterliliği düşük öğrenciler daha fazla başarısızlık korkusu yaşamaktadır. Bu kısır döngünün sonucu akademik erteleme davranışı ve akademik başarısızlıktır.

Klassen v.d.(2010), negatif etkili erteleme davranışı gösteren öğrencilerin, öğrenmeleri kendine özgü düzenleme öz yeterliliklerinin düşük olduğu ve zamanı etkili kullanamadıkları, bu durumun sonucu olarak akademik performanslarının olumsuz etkilendiği belirlenmiştir.

Balkıs(2011) yaptığı çalışmada akademik yeterlilik ile akademik başarı arasında pozitif, akademik yeterlilik ile akademik erteleme ile arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulmuştur. Bu çalışmada akademik bakımdan kendini yetersiz algılayan öğrenciler kendilerini akademik erteleme bakımından yüksek, akademik başarı bakımından düşük algılamakta, tersine akademik etkililik bakımından kendini yüksek algılayan öğrenciler kendilerini, akademik erteleme bakımından düşük, akademik başarı bakımından yüksek olarak değerlendirmektedir. Ayrıca bu çalışmada akademik erteleme davranışının akademik başarı üzerinde olumsuz yönde bir etkisi olduğu bulunmuştur.

Balkıs v.d.(2006) akademik erteleme davranışı ile akademik başarı arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulmuştur.

Aremu v.d.(2011) Dışadönüklük, açıklık, uyumluluk ve vicdanlılık kişilik özellikleri ile akademik başarı ve akademik etkililik arasında pozitif bir ilişki bulmuştur.

Seo(2011) Koreli 172 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmada akademik erteleme ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulmamıştır.

Alan yazın genel olarak incelendiğinde akademik erteleme ile akademik başarı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu durumun esasen ders çalışma, proje hazırlama, akademik faaliyetlere katılma ve takip etme gibi durumları erteleyen bireyler için olası doğal bir sonuç olduğu söylenebilir.

### ***2.1.5 Akademik Erteleme ve Genel Erteleme Davranışı***

Kağan(2009) yaptığı çalışmada genel ertelemeyi akademik ertelemenin en önemli yordayıcısı olarak bulmuştur. Lise öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada akademik erteleme ile genel erteleme davranışı arasında orta düzeyde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki; aynı çalışmada, üniversite öğrencilerinde akademik erteleme ve genel erteleme davranışı arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.(Çakıcı, 2003). Gülebağlan (2003)'ın öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmada genel erteleme davranışı ile yetişkin yaşamda erteleme davranışı alt boyutları arasında manidar ilişkiler bulunmuştur.

### ***2.1.6 Akademik Erteleme Davranışı ve Kararverme***

Türkçede “karar verme”, bir sorunu karara bağlamak, kararlaştırmak “karar kılma” deyimi ise birçok şeyi deneyip birini seçmek anlamlarında kullanılmaktadır.

Bireyin karar vermeden hareket edebileceği bir durum neredeyse yok gibidir. İnsanı doğada ki diğer varlıklardan ayıran en temel özelliklerden biri de onun birçok alternatif durumun farkına varması, çok sayıda seçenek oluşturabilmesi ve aklıyla muhtelif durumlar arasından uygun olanı seçebilme yeteneğidir. Meslek ve okul tercihi, bir restorantta ne yenileceği, bir yolculuk sırasında hangi aracın kullanılacağı, bir sınavda hangi bölümden başlanacağı, tatile nereye gidileceği, bir danışmada hangi yaklaşımın kullanılacağı, ekonominin nasıl yönetileceği gibi birçok konuda birçok seçenek arasından bir ya da birkaçını tercih etme işlemi olan karar verme, yaşamın her alanında vardır.



Birey, bir eylem durumu belirleme, eylemi nasıl ve ne zaman yapacağını belirleme, eylem için gerekli şart ve kaynakları belirleme gibi durumların her birinde karar verme gereksinimindedir.

Bireyin yeteneklerine olan güvensizliği, çevrenin bireyden tutarsız talepleri ve aşırı baskısı, seçeneklerin çok fazla oluşu, seçenekler hakkında bilginin yetersiz oluşu, seçeneklere dair risklerin caydırıcılığı, kaynakların karşılanmasında karşılaşılan güçlükler gibi hususlar bireyin karar verirken sistematik davranmasını güçleştirmektedir (Kuzgun, 2009, : 76).

Erteleme işi çoğu zaman karar vermeyi erteleme işidir. (Haycock v.d.,1998) Çoğu zaman ertelemeciler, yapılması gereken iş ya da alınması gereken karar için gereksiz zaman harcamaktadır (Senecal v.d., 1995).

Morales(2008)'in ertelemeci bireyler ile yaptığı çalışmada, kararsız ertelemecilerin yüksek negatif ve yüksek pozitif geçmiş davranış sergiledikleri ayrıca düşük şimdiki hazcı ve düşük gelecek uyum davranışı göstermektedir. Başka bir deyişle kararsız ertelemeciler geçmiş durumlarını değerlendirirken ya çok olumlu ya da çok olumsuz değerlendirme biçimlerini benimserken bugün ve gelecekle ilgili davranışlarının sonuçlarını gayet düşük beklentiyle değerlendirmekteydiler.

Sardoğan v.d.(2006) üniversite öğrencilerinin kararsızlık stratejileri ile problem çözme becerileri üzerinde yaptıkları araştırmada problem çözme becerileri ile aceleci ve araştırıcı kararsızlık stratejileri arasında manidar bir ilişki bulunduğu, aceleci kararsızlık stratejisinin kullanılışı üzerinde problem çözme beceri düzeyinin önemli bir etken olduğunu belirlemişlerdir. Köksal ve Gazioğlu(2007) bir işi bitirebilmede etkin olan duygusal zekâ ile mantıklı karar verme arasında pozitif, kararsız karar verme stratejisi ile negatif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Kökdemir(2003), mantıklı karar verme stratejisi ile akademik performans arasında pozitif yönde doğrusal bir ilişki bulmuştur. Bacanlı(2012) üniversite öğrencilerinin ego kimlik statüleri ile karar verme stilleri üzerine yaptığı araştırmada başarılı kimlik statüsünün mantıklı karar verme stiliyle

pozitif anlamlı fakat bağımlı ve kararsız stiller ile negatif yönde anlamlı ilişkili olduğunu; kargaşalı, bağımlı ve moratorium ego statülerinin içtepisel ve kararsızlık stilleriyle pozitif yönde anlamlı ilişkili olduğunu belirlemiştir.

Avşaroğlu ve Üre(2007) benlik saygısı ölçeği alt boyutlarından, özgüven, başarma ve üretkenliğin karar vermede özsaygıyı ve karar verme stillerinden dikkatli karar vermeyi pozitif yönde açıkladığını bulmuşlardır.

Uzun Özer (2009) yaptıkları araştırmada lise öğrencilerinin karar verme güçlüğü akademik erteleme nedenleri arasında sayılmaktadır.

Balkıs, (2006) Kararsızlık düzeyi yüksek olan öğrencilerin erteleme eğilim düzeyleri açısından, kararsızlık düzeyi düşük olan öğrencilerden farklılaştığını bulmuştur. Bu araştırmada Genel, akademik ve karar vermeyi erteleme eğilimi ile kaçınan karar verme, anlık karar verme ve bağımlı karar verme stilleri arasında pozitif yönde anlamlı; akademik erteleme eğilimi ile rasyonel karar verme tarzları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Gene Balkıs(2007) Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri ile yaptığı başka bir çalışmada akademik görevleri erteleme eğiliminin, rasyonel karar verme stili ile anlamlı düzeyde negatif, kaçınan ve anlık karar verme stili ile pozitif yönde ilişkili olduğunu bulmuştur.

Daha önce Frost ve Shows (1993) yaptıkları araştırmada kararsızlık düzeyi yüksek olan öğrenciler ile düşük olan öğrencilere göre erteleme davranışı bakımından anlamlı düzeyde farklılaştığını bulmuşlardır.

Alan yazın genel olarak incelendiğinde ertelemeci bireylerin etkili karar alma ve aldıkları kararları uygulamada güçlük çektikleri görülmektedir. Bu durumun nedeni olarak bireylerin yapacakları akademik faaliyete ilişkin kaçınmacı davrandıkları, alacakları kararların sonuçlarını abartılı bir biçimde tasarladıkları ve aldıkları kararları uygulamada da güçlük çektikleri görülmektedir. Bu durum karar vermede etkili olan akılcı olmayan düşünme biçimlerini ve bilişsel çarpıtmaları hatıra getirmektedir. Bu

sebeple akademik erteleme müdahale programının içinde karar verme sürecine yer verilmiştir.

### **2.1.7 Akademik Erteleme Davranışı ve Sonuçları**

Boice, (1996)'e göre başkalarının gözündeki imajımızı düşünmek bizi şüpheli yapmakta ve bu durum diğerleriyle birlikte olmaktan ve yüzleşmekten kaçınmamıza neden olmaktadır. Ertelememiz ve kendimizi engellememizin sonu çoğu zaman uca kayma(marjinalleşme) ve hayal kırıklığı olmaktadır. Ne yazık ki erteleme sonucunda zamanın sınırlayıcılığına bağlı olarak bazı altın fırsatlar elden kaçmaktadır. Çakıcı(2003)'e göre öğrencilerin akademik erteleme davranışı ile özsaygıları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır. Yani akademik erteleme davranışı gösteren öğrencilerin özsaygı düzeyleri daha düşüktür. Bir akademik erteleme nedeni olarak başarısızlık korkusu ile akademik öz yeterlik arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. (Özer ve Altın, 2011). Başarısızlık korkusu yüksek öğrenciler, akademik olarak kendilerini daha yetersiz görmektedirler. Ya da tersinden akademik özyeterliliği düşük öğrenciler daha fazla başarısızlık korkusu yaşamaktadır. Aslında bu durum birbini doğuran kısır bir döngü olarak da düşünülebilir. Benzer bir durum akademik erteleme ile benlik saygısı arasında vardır. Akademik erteleme davranışı yüksek olan öğrencilerin düşük benlik saygısına sahip oldukları ya da tersinden benlik saygısı düşük olan öğrencilerin akademik erteleme davranışını daha fazla sergiledikleri bulunmuştur(Aydoğan, 2008). Yükseköğretim öğrencileri üzerinde yapılan başka bir araştırmada, öğrencilerin akademik çalışmalarında, sürenin uzamasından ve etkisiz davranışlarının sonuçlarından dolayı üzüntü yaşadıkları belirlenmiştir (Sweitzer, 1999).

Erteleme davranışı gösteren bireyler, elverişsiz davranışlarının sonuçlarının zaman israfı, kötü performans ve artan stres olarak değerlendirilmektedir( Beheshtifar v.d., 2011).

Akkaya(2007) yaptığı çalışmada, üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile depresyon düzeyleri arasında anlamlı pozitif bir ilişki bulmuştur.

Ekşi ve Dilmaç(2010) sürekli kaygının genel erteleme, karar vermeyi erteleme ve akademik ertelemeyle anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu bulmuştur.

Seo(2008) bireylerin öz yeterliliği ile kendine yönelik mükemmeliyetçilik ve akademik erteleme arasında anlamlı ilişkiler bulmuştur. Bu çalışmada öz yeterlilik düzeyi düşük bireyler daha fazla akademik erteleme davranışı göstermektedir.

Klassen v.d.(2010), lisans öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, negatif etkili erteleme davranışı gösteren öğrencilerin, öğrenmeleri kendine özgü düzenleme özyeterliliklerinin düşük olduğunu belirlemiştir.

Hanchon(2011) yaptığı çalışmada akademik erteleme davranışı gösteren uyumsuz mükemmeliyetçilerin, depresyon, benlik saygısı problemleri, sıkıntı(anxiete) ve akademik problemler bakımından daha olumsuz puanlar aldıklarını belirlemiştir.

Ackerman(2003) erteleme davranışının bireyin kişisel, akademik ve kariyer hedeflerine ulaşmada ve kendi yeteneklerini bu hedefler yönünde ayarlama başarılarını zayıflattığını belirtmektedir.

Uzun Özer(2009) umut düzeyinin akademik erteleme davranışının önemli bir yordayıcısı olduğunu belirlemiştir.

Yorulmaz (2003), suçluluk duygusu ile erteleme eğilimi arasında olumsuz yönde ilişki olduğu, suçluluk duygusunun erteleme eğilimini yordayabildiğini, suçluluk duygusu arttıkça erteleme davranışının azaldığını belirtmiştir.(Akt.: Aydoğan, 2008)

Genel olarak akademik erteleme davranışlarının sonuçları iç ve dış sonuçlar olarak ifade edilebilir.

İç Sonuçlar, daha çok bireyin akademik erteleme davranışının sonunda yaşadığı duygusal sonuçlardır. Birey başlangıçta akademik çalışmanın vereceği muhtemel kaygıdan uzaklaşır ve geçici bir rahatlama hisseder. Fakat performans durumu

yaklaştıkça kaygı artmaya başlar, bireyin psişik dzenini bozulmaya başlar ve çoğu zaman bu sürecin sonunda kendine yönelik utanç, suçlama, öfke, pişmanlık, hayal kırıklığı, çaresizlik, değersizlik gibi olumsuz duygular yansır. Çoğu zaman düşük benlik saygısı birlikte seyreden bu döngü içinden çıkılmaz bir girdap gibidir. Aydoğan(2008) lise son sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında akademik erteleme davranışı arttıkça benlik saygısının azalmakta olduğunu, yine aynı araştırmada erteleme davranışı arttıkça kaygı düzeyinin arttığını bulmuştur.

Erteleyen birey, çoğu zaman eğlenceli bir aktivite ile ulaşmak istediği hedefleri arasında gel gitler yaşar. Çoğu zaman bu durum, ertelemeci birey için kendine olumsuz yakıştırmaları içeren hayal kırıklıklarına dönuşür.(Sweitzer, 1999)

Dış Sonuçlar, bireyin akademik erteleme sonunda yaşadığı sosyal sonuçlardır. Yetiştirilemeyen ödevler, başarısız sınav sonuçları, öğrenim döneminin uzaması, kaçırılmış kariyer fırsatları, keşkeler ve bitirilmemiş işler bireye toplum tarafından tembel, uyuşuk, beceriksiz, sorumsuz gibi birtakım olumsuz sıfatlar yakıştırılmasıyla sonuçlanır ki bu durum bireyin sosyal ilişkilerini olumsuz biçimde etkilemektedir. Boice, (1996)

Akademik erteleme davranışının sonuçları bireyin kendilik hakkında olumsuz değerlendirmelerine, bu değerlendirmelerde tekrar akademik ertlemele davranışına neden olmaktadır. Akademik erteleme davranışı, gerek bireyin kendi hakkında değerlendirmeleri, gerekse kaçırdığı sosyal fırsatlar anlamında çoğu zaman yıkıcı sonuçlarla neticelenmektedir. Bu durumun yaygınlığı da göz önüne alındığında müdehale programına olan ihtiyaç bir kez daha anlaşılmaktadır.

### ***2.1.8 Akademik Erteleme Davranışı ve Akılcı Olmayan İnançlar***

Ellis ve Knaus (1977) erteleme davranışını akılcı olmayan mantıksız inançların uyumsuz bir sonucu olarak görmekte-dirler.(Akt.: Kutlesa, 1998)

Ellis(2000)'e göre mantıkdışı(irrasyonel) inançların bazen Rasyonel Duygusal Terapiye benzer yararları görünse de çoğu zaman bu inançların sonucu sanrısallık, zaman ve enerji israfı ve muhtemel başarısızlıktır.

Birçok öğrenci başarısızlık korkusu nedeniyle akademik erteleme davranışı içerisine girmektedir. (Uzun Özer, 2009).

Onaylanmama korkusu, başarısızlık korkusu ve mükemmeliyetçilik akademik erteleme davranışını yordayan faktörler arasında sayılmaktadır. (Kutlesa, 1998)

Uzun Özer(2010), üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı doktora çalışmasında, akılcı olmayan(irrasyonel) bir inanç olarak duygusal sorumsuzluğu fazla olan öğrencilerin akademik özyeterlik, benlik saygısı ve kendini düzenleme becerileri bakımından düşük düzeyde olduğu ve bu durumun direkt ve dolaylı bir erteleme davranışı yordayıcısı olduğunu belirlemiştir. Gene aynı çalışmada sıkıntı(anxiyete) endişesinin düşük benlik saygısı ve özyeterlilik ilişkili olduğu ve bu durumun dolaylı bir erteleme nedeni olduğu belirlenmiştir.

Balkıs(2011) yaptığı çalışmada üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada akademik erteleme davranışı ile kendilerini akademik bakımdan etkili değerlendirmeleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Kağan(2010)bilişsel çarpıtmaların akademik ertelemecilikle ilişkili olduğunu ve uygulanan bilişsel çarpıtmaların düzenlenmesine yönelik eğitim programının akademik erteleme davranışı üzerinde olumlu etkilerini belirlemiştir.

Kağan v.d.(2010) yaptıkları başka bir araştırmada akademik erteleme davranışı ile mükemmeliyetçilik ve obsessive özellikler arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Cao(2012), lisans ve lisansüstü öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, akademik ertelemenin faydalı ve bilişsel performansı arttıracığına dair güçlü inanca sahip kişiler arasında yaygın olduğunu bulmuştur. Gene bu araştırmada olumlu pozitif metabilşsel

inançlarla erteleme ve akademik erteleme arasında pozitif yönde güçlü ilişkiler bulunmuştur. Yani başka bir deyişle bireyin ertelemenin yaratıcı düşünmeyi olumlu yönde etkileyeceği yönünde ki inancıyla akademik erteleme arasında pozitif yönde ilişkiler bulunmuştur. Fakat bu öğrencilerin test performanslarının düşük olduğu belirlenmiştir.

David v.d.(2005) yaptıkları çalışmada stresli durumlarda yüksek düzeyde akılcı olmayan(irrasyonel) inançların yüksek düzeyde fonksiyonel ve fonksiyonel olmayan negatif duygularla ilişkili olduğunu; düşük düzeyde ki akılcı olmayan(irrasyonel) inançların düşük düzeyde negatif fonksiyonel olmayan duygularla ve yüksek düzeyde fonksiyonel negatif duygularla ilişkili olduğunu bulgulamıştır.

Ellis(1992)'e göre Akılcı Duygusal Terapi ile bireyler dünyanın ve insanların nesnel gerçekliğini; insanların sosyal ve kültürel değer öğretilerinin sonuçlarını ve bireyin hedef, standart ve değerlerine olan etkisini gösterir. Bu farkındalık sonrasında Akılcı Duygusal Terapi bireylerin akılcı düşünme, hissetme ve davranmalarına yardım ederek bireylerin daha cesur bir biçimde sorunlarla yüzleşmesini ve bu sayede kendilerini gerçekleştirmesini sağlamaktadır.

Bireyin doğuştan getirdiği ve kültürel etkenlerle geliştirdiği akılcı olmayan inançlar akademik erteleme davranışını etkileyen zaman yönetimi, motivasyon, kişilik özellikleri, genel erteleme davranışı, mükemmeliyetçilik gibi faktörlerin de bir yordayıcısı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yönüyle akılcı olmayan inançlar akademik erteleme davranışının hem doğrudan hem de dolaylı bir yordayıcısı olarak müdahale programının en önemli değişkeni olarak düşünülmektedir.

### **2.1.9 Akademik Erteleme Davranışı ve Kişilik Özelliği**

Erteleyen birey için yapacağı etkinlikleri ihmal etmek, değişmekten daha kolaydır. İhmal etmenin esintili hayal dünyasına karşılık gerçek yaşam korkutucudur.(Sweitzer, 1999)

Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme nedenleri üzerinde yapılan araştırmada performans kaçınma-amaç yönelimine sahip, sorumluluk duygusu düşük öğrencilerin daha çok başarısızlık korkusu ve tembellik nedenleriyle akademik çalışmalarını erteledikleri bulunmuştur. (Özer ve Altın, 2011)

Choi ve Moran (2009) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, aktif erteleme ile duygusal dengelilik ve dışadönüklük kişilik özelliği arasında pozitif ilişki bulunmuştur.

Ferrari(2012) yaptığı çalışmada özellikle görev ve öz disiplinde niyet-eylem boşluğuna sebep olan psikolojik süreçler kadar kişilik özelliklerine özellikle düşük vicdanlılık(dürüstlük) özelliklerine bakmak gerektiğini vurgular.

Aremu v.d.(2011) lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada nevrozizm kişilik özelliği ile akademik erteleme ve akademik başarı arasında negatif bir ilişki bulunmuştur.

Rabin v.d.(2011) yaptığı çalışmada bir kişilik özelliği olarak düşük dürüstlük(vicdanlılık) ve bir bileşen olarak bir durum ve aktiviteden diğerine geçebilme yeteneği ve duygusal tepkileri kontrol edebilme kabileyinin, ertelemenin direkt bir yordayıcısı olduğunu belirlemiştir.

Çankaya(2010) ilköğretim okul yöneticilerinin vicdan odaklılıkları ile atalet(inertia) düzeyleri arasında ki ilişki üzerinde yaptığı çalışmada, vicdan odaklılık düzeyi yüksek olan okul yöneticilerinin atalet(inertia) düzeylerinin düşük olduğunu, bir kişilik özelliği olarak vicdan odaklılığın sorumluluk sahibi olma, zamanı etkili kullanma ve etik değerlerle hareket etme ile ilişkili olduğu ve bu özelliğin atalet(inertia) ile ters yönlü bir ilişki içerdiği bulmuştur.

Ferrari ve McCown (1994) takıntılı(obsesif kompulsiv) hastalar üzerinde yaptığı bir çalışmada karar vermeyi erteleme davranışı ile düşünsel takıntılı(obsesif) özelliklerin yüksek düzeyde, kaçınmacı erteleme ve karar vermeyi erteleme davranışı ile davranış takıntılı(kompulsif) özelliklerin düşük ve orta düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür.



Milgram v.d.(1988) göre sorunlarla başa çıkmada yetersizlik ve güvenlik açığı, kendini çelmeleyen duygusal bir direnç girişimi ile erteleme davranışına neden olmaktadır.

Adesina(2011) lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada kişilik tipleri ile akademik erteleme davranışı arasında bir ilişki bulamamıştır.

Alan yazın genel olarak incelendiğinde kişilik özellikleri ile akademik erteleme davranışı arasında manidar ilişkiler bulunmuştur. Bu durum kişiliğin oluşumunda çevresel ve doğuştan getirilen faktörler düşünüldüğünde, doğuştan getirdiğimiz ve kültürlerin bireylere dayattığı “irrasyonel durumları” (Ellis,1980) hatıra getirmektedir.

## **2.2 AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞINI ÖNLEMeye YÖNELİK BAZI MÜDEHALE PROGRAMLARI**

Akademik erteleme davranışını önlemeye yönelik birçok bilişsel temelli eğitim programı denenmiş ve erteleme davranışını önleme doğrultusunda manidar sonuçlar elde edilmiştir. Hazırlanan bazı eğitim programları ve içerikleri şöyledir:

Binder(2000) üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını önlemek için altı haftalık yerleşke(kampus) bazlı bir program uygulamıştır. Bu çalışmada bilişsel davranışçı yaklaşım esaslı çalıştay kullanılmıştır. Araştırmaya 15 kişi deney ve 35 kişi kontrol grupları olmak üzere 50 kişi katılmıştır. Araştırmada grupların oluşturulmasına yönelik öncelikle Öğrenci Erteleme Ölçeği, Akademik Erteleme Envanteri, Subjektif İyilik Hali, Kişilik Analizi envanterleri uygulanmıştır. Sonrasında tedavi sürecini içeren 5 oturum ve izleme döneminden oluşmaktadır. Tedavi sonunda tedavi grupları ile karşılaştırma grupları arasında erteleme puanlarına yönelik sadece tedavi grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Terapi sürecinde ilk oturumda ertelemenin ne olduğu ve bireylerin erteleme yaşantılarına yönelik düşünce ve duyguları ele alınmıştır. Danışanların görevden

kaçınma, hata yapma korkusu, akılcı olmayan(irrasyonel) düşünceleri, bilişsel mitleri(“bütün zamanımı üretken şekilde kullanmalıyım”), var olan durumu değiştirmeye engel uyumsuz düşünceleri(“eğer ben değişmeye başlarsam eğlenmeye zamanım kalmaz”) gibi durumlar üzerinde durulmuştur.

İkinci oturumda bilişsel çarpıtmalar ve akılcı olmayan(irrasyonel) inançlar üzerinde durulmuş ve bu inançlara alternatif inançlar geliştirmeleri istenmiştir. Sonra öğrencilere 30 dakikalık aralarla bölünmüş bir zaman çizelgesi verilerek haftalık aktivitelerini(sabah kalkış, derse gitme, arkadaşlarıyla bir araya gelme vb.) belirlemeleri istenmiştir. Bu sayede öğrencilerin daha gerçekçi bir zaman algısı oluşturması amaçlanmıştır.

Üçüncü oturumda proje çalışmaları yapılmıştır. Bu oturumda öğrenciler grup eşleriyle birlikte bazı akademik görevler belirlemişlerdir. Ayrıca onların hedeflerine ulaşmalarını engelleyen kendi sabote durumlarına karşı cesaretlendirme, akılcı olmayan(irrasyonel) konuşmaları ve bilişsel çarpıtmaları, başarısızlık korkularının üzerine gitme, kendini gerçekleştirme, sosyal beklentiler ve grup tarafından reddedilme konularında desteklenmiştir.

Dördüncü oturumda üçüncü oturumda ele alınan kendini sabote etme, akılcı olmayan(irrasyonel) düşünceler ve bireylerin bu sorunlarını çözme becerileri ele alınmıştır. Ayrıca bu oturumda proje çalışmaları yedi adımlık bir çalışma stratejisiyle yeniden gözden geçirilmiştir.

Birinci adımda görevin özel ve somut olması, ikinci adımda görevin küçük adımlara bölünmesi, üçüncü adımda “başlatma” davranışı, dördüncü adımda ilerlemenin görselleştirilmesi, beşinci adımda görevi en iyi şekilde tamamlama ihtimali, altıncı adımda bir zaman sınırı, yedinci adımda “canın beklemek isteyene kadar beklemek yok” ilkesiyle hareket tarzı belirlenmiştir.

Beşinci oturumda, geriye dönük bir değerlendirme yapılmıştır. Öğrenciler deneyim ve terapi sürecinin faydalarını değerlendirmiştir. Ayrıca bu oturumda katılımcıların beğenmedikleri ve süreci iyileştirme adına yapılabilecekler belirlenmeye çalışılmıştır.

Schubert v.d.(2000) üniversite öğrencilerinin erteleme davranışını değiştirmeye yönelik 2 aşamalı bir program geliştirmiştir. Birinci aşamada erteleme ölçeği ve kişilik tip belirleme ölçeği ile deney ve kontrol grubu öğrencilerin belirlenmesi, ikinci aşamada altı oturumluk bir programın uygulanması sağlanmıştır. Uygulanan model bilişsel, duygusal, davranışçı içeriktedir. Oturumlar doksan(90) dakikalık sürelerden oluşmaktadır. Bu programda temel hedef, kendini kontrol ve kendi değerini artırma yoluyla katılımcıların kişisel güç duygusunu arttırmaktır. Bu program çerçevesinde erteleme davranışının negatif ve pozitif sonuçlarıyla başa çıkma ve yaşam alışkanlığı geliştirme hedeflenmiştir. Katılımcılara bu kişisel değişim ve kendini kontrol için stratejiler öğretilmiştir. Modelin uygulanmasının ardından erteleme puanlarına yönelik terapi grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Modelin uygulama aşamasında, birinci oturumda grup hedeflerine genel bir bakış yapılmış, grup üyelerine çeşitli erteleme biçimleri hakkında bilgi verilmiş ve grup üyelerinin kendi erteleme yaşantılarından örnekler vermesiyle devam edilmiştir. Katılımcılara kendini kontrol ve erteleme davranışı ile duygusal, bilişsel ve davranışsal faktörler arasında ilişki belirtilmiştir. Katılımcılara ev ödevi olarak bir hafta süresince kendi erteleme davranışlarını izlemeleri ve fark etmeleri istenmiştir.

İkinci oturumda katılımcıların görev yeterlilik farklılığının analizi ve ev ödevlerine ilişkin görüşlerini açmalarıyla başlamıştır. Bu oturumda katılımcılar ev ödevleri ve test sonuçlarını kullanarak kendi kişilik özellikleri ve erteleme davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemişlerdir. Sonrasında çiftler halinde çalışarak kendi yaşamlarının ve kişisel güçlerinin kontrolünü ele almanın önemini belirlemişlerdir. Daha sonrasında onların yaşamında kişisel güç kontrolünü sağlamalarına yönelik gerçekçi, ulaşılabilir, zamanla sınırlı, özgün hedefler belirlemeleri sağlanmıştır.

Üçüncü oturum, katılımcıların kişisel güç kontrolüyle ilgili en az bir başarılı davranışlarının paylaşımı ile başlamıştır. Sonrasında katılımcıların hafta boyunca yaşadıkları güçlükler ve bu durumlara ilişkin düşünceleri incelenmiştir. Dört erteleme stili ile ilişkili tipik düşünme ve korku davranışları hakkında ve kişisel kontrolü geliştirmeye yönelik bilişsel yeniden yapılandırmaya ilişkin bilgi verilmiştir. Katılımcılara kendi bilişsel strateji listelerini gözden geçirmelerini, uygulamaları yeniden yapılandırmalarını, kendi kendine konuşmalarını, onlar için önemli olan davranış değişiklikleri için çabalarını içeren ödev verilmiştir. Grup eşleriyle hafta süresince etkili strateji üretebilmek için telefonla görüşme, birlikte kahve içme, bir araya gelme gibi davranışlara teşvik edilmiştir.

Dördüncü oturum, katılımcıların haftalık ödevle ilişkin olumlu bilişsel ve davranışsal başarıları paylaşımı ile başlamıştır. Ayrıca katılımcılar akran desteğinin faydalarını tartışmıştır. Bu oturumda tam erteleme davranışı korkularına odaklanılmış, bu korkuların düşünme biçimi ve kişisel ihtiyaçlarla ilişkisine yoğunlaşmıştır. Kendini açma ve analizleri takiben katılımcılara iki korku azaltma stratejisi - bilişsel yeniden yapılandırma ve rahatlama- ve diğer strateji alıştırmaya ve diğerinden destek alma stratejileri belirlenmiştir. Bilişsel yeniden yapılandırma ve günlük tutma davranışlarına yönelik ev ödevleri verilerek oturum sonlandırılmıştır.

Beşinci oturum, katılımcıların buldukları en etkili stratejileri paylaşımlarıyla başlamıştır. Katılımcılar günlüklerinden elde ettikleri bilgiler yardımıyla onların zamanı kullanma biçimleri ve öncelikleri belirten çizelgeleri hakkında paylaşımında bulunmuşlardır. Ertelemeye yönelik olağan görevleri ve kendi yaşam kontrolünü kazanma hedeflerini gerçekleştirebilmek için beyin fırtınası yapılmıştır. Grup üyeleri çeşitli erteleme sorun alanlarını farklı problem çözme stratejileri ile eşleştirmişlerdir. Katılımcılar hafta süresince belirgin bir erteleme davranışına yönelik kişisel bir strateji belirlemişlerdir. Hazırlanan plan bilişsel, duygusal ve davranışsal bileşenlerden oluşmaktadır.

Altıncı oturumda katılımcıların süreç boyunca katılımcıları özetlenmiştir. Katılımcılar kendilerini kontrol ve zaman yönetim deneyimlerini paylaşmışlardır. Katılımcılar kendi

pozitif kendilik değerleri ve kontrol becerileri hakkında paylaşımda bulunmuşlardır. Katılımcıların başarıya ulaşmasına yardım eden teknik ve becerilerin tartışılmasının ardından bu başarıları pekiştirmek için bir aylık plan hazırlamışlardır. Her plan katılımcının başarı düzeylerini, güdülenme ihtiyaçlarını, kontrol stratejileri, etkili kişisel yönetim teknikleriyle ilgili içeriktedir. Oturum katılımcıların hedeflerine ulaşmada kendine hâkimiyet için kişisel yolculuğuna devam etmeleri temennileriyle sona ermiştir.

Ramsay(2002) erteleme problemlili dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu (DEHB) olan bireylere bilişsel-davranışçı müdahalelerle yardım edilebileceğini belirtmiştir. Erteleme problemi olan bu kişilerin öncelikle yetersiz olduklarına dair yıkıcı ve potansiyelleri olmadığına dair hatalı düşünce biçimlerinin tespit edilmesi ve bilişsel müdahalelerin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Bu müdahalelerle uyumsuz ve akılcı olmayan inançlar yerine uyumlu ve mantıklı inançlarla yer değişir.

Daha sonra terapiye anlamlı hedefler belirleme ile devam edilir. Bu aşamada danışanın bir hedef belirlemesi ve bu hedeflere ulaştıracak bileşikleri ayrıştırması istenir. Örneğin bir öğrencinin “A” notunu alması için gerekli olan bileşeler daha fazla zaman harcama, ödevler için yeterli hazırlık ve derse daha fazla katılım olabilir. Ayrıca bu aşamada bireyin karşılaşabileceği olası olumsuzluklara yönelik sahne hazırlanır. Burada bilişsel, davranışsal ve duygusal sonuçlara yönelik bilişsel müdahaleler kullanılır.

Bir sonraki aşama “Bilinçli Karar Verme ve Esneklik” aşamasıdır. Her seansta birey hedefine bağlılığına ilişkin terapötik ev ödevi yapması önemlidir. Her bir aşamada birey şu iki soruyu cevaplandırmaya çalışır.

- “Ne kararı almalıyım?”
- “eğer ben amaçladığım hedeflere ulaşamazsam durumu nasıl idare edeceğim?”

Bireyler genelde etkili karar alamayacağına ve hayal kırıklığı yaşağına dair otomatik inançlara sahiptir. Böylesi bir durumda ilk olarak bireyin kendi güven veya bilinçli kararlar için yeteneklerini geliştirmek ve ikincisi olarak belirgin gerilemeler ve gecikmeler karşısında esnek bir tutum takınması için yeteneklerini geliştirmektir.

Sonraki aşama “Davranışsal Etkinleştirme Müdahaleleri” dir. Bu safhada aktivitelerden kaçınmasına neden olan bilişsel hatalara yönelik bilişsel teknikler uygulanır. Gene bu safhada “10 dakika kuralı” denilen bir yöntemle bir aktivite üzerinde en az 10 dakika kalınabilir. Burada amaç bireyin korktuğu duruma ilişkin minimal ve yönetilebilir bir süre maruz bırakmadır. Daha sonra bu süre artar.

Türkiye’de Kağan(2010) tarafından üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını önlemeye yönelik akılcı duygusal yaklaşım temelli bir çalışma yapılmıştır.

Çalışmada öğrencilerin program sayesinde akademik erteleme davranışları, zaman yönetim becerileri ve bilişsel çarpıtmalarına ilişkin anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Deneysel uygulamaların bitiminden 45 gün sonra ise, izleme ölçümleri alınmıştır.

Programın ilk oturumunda akademik erteleme döngüsü hakkında bilgi verilmiş ve hem grup lideri hem de üyeler kendi akademik erteleme deneyimlerini paylaşılmıştır.

İkinci oturumda duygu düşünce ve davranış arasındaki ilişki ele alınmıştır. Daha sonra duygu, düşünce ve davranışın akademik erteleme ile ilişkisi örneklendirilerek farkındalıkları artırılmıştır.

Üçüncü oturumda Akılcı-Duygusal Davranışçı Terapi ve temel kavramları hakkında bilgi verilmiş ve akılcı – akılcı olmayan inançların tanınması sağlanmıştır.

Dördüncü oturumda bilişsel çarpıtmalar ve bilişsel çarpıtmaların akademik erteleme ile ilişkisi ele alınmıştır. Akademik ertelemeye neden olabilen bilişsel çarpıtmalar üyelerin kendi yaşamlarından örneklerle tartışılmıştır.

Beşinci oturumda amaç belirleme ve kendini ödüllendirme konusu ele alınmıştır. Ertelemenin bir nedeninin de uygulanabilir amaç belirleyememe olduğu bilindiğinden dolayı üyelerin diğer üyelere de destek olarak kısa, orta ve uzun vadeli amaç

belirlemeleri sağlanmıştır. Bu süreçte akılcı olmayan inançlar tartışılmış ve akılcı inançların ortaya çıkarılması konusunda üyeler desteklenmiştir.

Altıncı oturumda zaman yönetimi ve zaman yönetimi stratejileri ele alınmıştır. Üyelerin zaman yönetimine ilişkin akılcı olmayan inançları ele alınmış bu inançlar çürütülerek yerine akılcı inançları oluşturabilmeleri konusunda destek verilmiştir.

Yedinci ve sekizinci oturumda ise grup üyelerinin ilk altı oturumdaki kazanımları tekrar gözden geçirilmiştir. Akademik erteleme konusunda bilişsel çarpıtmalarının ya da akılcı olmayan inançlarının devam ettiği görülen bazı üyelerle tekrar çalışılmıştır. Bunun yanında amaç belirleme ve zaman yönetimi sorunu devam eden üyelere de destek verilmiştir.

Bilişsel Davranışçı yaklaşımın akademik erteleme davranışı üzerine etkisini araştırmak üzere Horebeek v.d.(2004) müdahale programı yapmışlardır. (Akt.: Kağan, 2010)

*“Horebeek, Michielsen, Neyskens ve Depreeuw (2004) akademik görevlerde erteleme davranışı gösteren öğrencilerle beş oturumluk deneysel bir çalışma yapmıştır. Programın sonuçları sistematik bir şekilde değerlendirilememesine rağmen yapılan nitel değerlendirmelere göre katılımcılarının özsaygı ve duygu durumu daha olumlu bir hal almıştır. Pek çok birey kendilerini daha iyi hissetmiş ve seans sonunda daha kontrollü olmuşlardır. Bazı katılımcılar genel olarak kendilerinde bir değişiklik olduğunu ve ileride de bu değişimin devam etmesini istediklerini ifade etmişlerdir. Son oturumlarda, gruba okul döneminde ertelemelerinin azalmasını nasıl koruyacakları sorulmuş ve bir öğrenci erteleme davranışındaki azalmayı önemli ölçüde gösterdiğini “şimdi hayatında ilk defa, olması gereken yolun bu olduğu fark ettiğini” ifade etmiştir. Başka bir öğrenci ise son oturumda “eğer biri tamamen değişirse veya değişimi bu yönde isterse, daha sonra değişim kademeli olarak gerçekleşir” demiştir. Oturumlar sırasında grup üyeleri diğer üyeler üzerinde etkili olmuş ve erteleme davranışları üzerinde olumlu anlamda değişimler olduğu dile getirilmiştir. Ayrıca bu grup yaşantısı öğrencilerin özsaygıları üzerinde kritik değişimlere yol açmıştır.”(Akt.: Kağan, 2010)*

Türkiyede ve dünyada yapılan çalışmalara genel olarak bakıldığında bilişsel temelli müdahale programlarının etkili olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle akademik erteleme davranışına yönelik akılcı duygusal davranışçı temelde bir program hazırlanmıştır.

### 2.3 AKADEMİK ERTELEMENİN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

Erteleme kavramı birçok kuram tarafından açıklanmaya çalışılmıştır. Psikoanalitik kurama göre erteleme bireyin çatışma durumunda yaptığı bir tür kaçınma tepkisidir. Birey özellikle tehdit olarak algıladığı durumlara ilişkin egonun bir savunma mekanizması olarak kaçınma davranışı sergilemektedir. Freud'a göre anxiyete ego için tehdit ifade eden bir uyarıcı görevi görmektedir. (Freud, 1953; Akt.: Ferrari vd. 1995) Psikoanalitik yaklaşımın sıradışı açıklamasını test etmek ve doğruluğun ispat etmek neredeyse mümkün değildir.(Kantor,1953; Eysenck, 1953; Akt.: Ferrari vd. 1995 )

Psikodinamik kuramcılar Freud'dan etkilenmekle beraber özellikle çocukluk yaşantılarına atıfta bulunmaktadır. Erken çocukluk yaşantılarında ana baba ile olumsuz ilişkilerin, bir otorite figürü olarak ebeveynlere karşı pasif karşı koymayı beraberinde getirmektedir(Van Der Kolk, 1987; Akt.: Ferrari vd. 1995). Bu durum daha sonra ki yaşantılarında örneğin bireyin okul ya da iş yaşamında otorite figürüne karşı aktarım göstermektedir. "Erteleme sendromu" denilen bu durum özellikle ailelerin çocuklarına yönelik sevgi ve onay durumlarını onlar için belirledikleri gerçekçi olmayan hedeflere bağlamaları sebebiyledir(Missildene, 1964, Akt.: Ferrari vd. 1995). Frost v.d.(1990) ebeveynlerin yüksek beklenti ve aşırı eleştirel tutumlarıyla öğrencilerin erteleme davranışları arasında pozitif yönlü manidar ilişki bulunmuştur. Özer ve Altın(2011)'ın üniversite lisans ve yüksek lisans öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmalarında, akademik erteleme nedenlerinin sosyal mükemmeliyetçilik, dıştan denetim ve performanstan kaçınma arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulmuştur. Çakıcı(2003)'e göre çocuklarının başarı düzeyine ilişkin olumsuz ve düşük doyum düzeyi gösteren anne babalara sahip öğrenciler, daha fazla akademik erteleme davranışı göstermektedir.

Davranışçı yaklaşım erteleme davranışını öğrenme çerçevesinde ele alır. Davranışçı kurama göre organizma tehdit olarak algıladığı durumdan kaçır, tehdit olarak algıladığı durumun işaretleriyle karşılaştığında da kaçınma davranışı sergiler. Örneğin bir birey için "sınav olgusu" tehdit ise sınavı çağrıştıran deneme kitapçığı, okul, ders materyalleri gibi uyarıcılarda kaçınma davranışına neden olan işaretçilerdir. Birey kaçınma davranışı



sergileyerek kendisi için tehdit olan bir durumdan da kurtulmaktadır. Ferrari (1998) yaptığı bir araştırmada “rahatsızlık hissi uyandıran akademik faaliyetlerin öğrenciler için kaçınma nedeni olduğunu belirlemiştir.

Ferrari ve Scher, (2000) yaptıkları çalışmada bireye eğlenceli gelen faaliyetlerin daha az ertelendiğini belirtmektedir.

Erteleme davranışına neden olabilecek başka bir kavramda “öğrenilmiş çaresizlik” tir. Abramson, Seligman ve Teasdale(1978) öğrenilmiş çaresizlik modeli geliştirmişlerdir. Bu modelde bireyin hedefi gerçekleştiremeyen davranışları sonucunda düşük benlik saygısı ve sonucu değiştiremeyeceğine dair olumsuz düşünce biçimi geliştirmekte, anxiyete ve depresyon gibi duygu durumları yaşamaktadır.(Akt.: Hovardaoğlu, 1990). Birey denetleyemeceğini düşündüğü bazı güçlük durumlarında duyumsuzluk, vazgeçme ve eylemsizlik davranışını sergileyebilir(Atkinson vd., 1999: 497). Strese neden olan durumdan kurtulmak için bireyin sergilediği davranışlar, istenen sonuçları vermediğinde, akademik duruma ilişkin yetersizlik algısı ve eylemsizlik hali gelişebilmektedir.

Sosyal öğrenme kuramına baktığımızda ise erteleme “kendini düzenleme modeliyle” açıklanmaktadır. Ertelemeci birey öz düzenleme ve özyeterlilik inançları bakımından düşüktür. Ayrıca bu bireyler kendilerini eleştirme ve davranışlarının sonuçlarına ilişkinde kötümserlik eğilimindedirler.(Bandura, 1986, Akt.: Ferrari vd. 1995)

Seo(2008) bireylerin öz yeterliliği ile kendine yönelik mükemmeliyetçilik ve akademik erteleme arasında anlamlı ilişkiler bulmuştur. Bu çalışmada öz yeterlilik düzeyi düşük bireyler daha fazla akademik erteleme davranışı göstermektedir. Klassen v.d.(2010), lisans öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, negatif etkili erteleme davranışı gösteren öğrencilerin, öğrenmeleri kendine özgü düzenleme özyeterliliklerinin düşük olduğunu belirlemiştir.

Rakes ve Dunn (2010) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları bir çalışmada öğrencilerin içsel motivasyon ve kendini düzenleme puanları düştükçe akademik erteleme davranış puanlarının yükseldiğini belirlemiştir.

Klassen v.d., (2008) üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile ilişkili değişkenlerin etkililiği üzerine yaptıkları araştırmada öz-düzenleme için öz-yeterlik faktörünün akademik erteleme eğiliminin en belirleyici değişkeni olduğunu belirlemiştir.

#### **2.4 AKILCI DUYGUSAL DAVRANIŞ TERAPİSİ(ADDT)**

Ellis(1992)'e göre ADDT akılcı düşünme, hissetme ve davranma sayesinde bireylerin kendilik özduyumlarını ve kendilerini gerçekleştirmelerini sağlar. ADDT sadece bireylerin daha az mutsuz olmalarını sağlamaz bunun yanında onların normalden daha özgür ve cesur olmalarını da sağlar. ADDT bireylerin yaşadığı aşırı keder ve haklı öfke gibi yoğun ve olumsuz duygulanımın sorun olduğunu iddia etmez. Fakat yararlı ve yapıcı bir biçimde insanların karşılaştıkları olumsuz durumlara karşı hareket etmelerine yardım eder.

Ellis(1991), özellikle Epiktetos ve Marcus Aurelius gibi ilk dönem felsefecilerden etkilenmiş ve insan rahatsızlıklarına ABC modelini uygulayarak ADDT'i oluşturmuştur. Ellis'e göre ABC teorisinde "A" insanların değer, hedef ve standartlarını harekete geçiren olay ve koşullardır. Karşılaşılan bu durumlar için verilen tepki seçimleri bireyi rahatsız eden ve etmeyen bir takım duygusal ve davranışsal sonuçlar doğurur ki bu ADDT'te "C" olarak ifade edilmektedir. Bu sonuçlar bir dizi inançların kabul ve etkisi sonucunda şekillenir.(B) Eğer bu inançlar akılcı ve fonksiyonel ise bu durum rasyonelliğe ve kendine yardım etme eğilimleri ile sonuçlanır. Aksine eğer bu inançlar akılcı olmayan(irrasyonel) ve disfonksiyonel ise sonuçlar kişisel ve toplumsal yaşam bakımından yıkıcı olabilmektedir.

Ellis(1980)' e göre insan doğduğunda doğasında ki rasyonel inançlar başarılı olmaya, hayatta kalmaya ve mutlu olmaya yardım eder. Bazense bu durumun tersine başarıdan uzaklaştıracak eğilimlere, kendi kendini öldürmeye ve bizi mutlu edecek isteklerimize karşı berbat bir şekilde kalmaya neden olan akılcı olmayan(irrasyonel) inançlarımız doğrultusunda hareket ederiz. Pratikte bütün dünya, bütün zamanlar, bütün kültürlerin

sıkıntı(anxiyete), depresyon, düşmanlık, kendini aşağılama ve kendine acıma eğilimleri bu durumun kanıtıdır.

Örneğin ertelemeyi ele alacak olursak özellikle Amerikan kültüründe teşvik edilmeyen ve istenmeyen bir durumdur. Bizim ailelerimiz ve öğretmenlerimiz sıkı çalışmaya ve disiplinli olmaya bizleri zorlar ve cesaretlendirir. Fakat tüm bu çabalara rağmen ve bizler erteleme aptalca ve etkisiz olduğunu bilmemize rağmen % 95'lere varan oranlarda çılgınca erteliyoruz. Ellis(1980)

Akılcı inançlar ile akılcı olmayan inançlar bazı özellikleri bakımından farklılaşmaktadırlar.

Akılcı inançlar;

- gerçeklikle tutarlıdır, gerçekçidir
- kanıtlar tarafından desteklenebilir
- mantıklıdır
- mutlak emirler değildir
- katı değil, esnektir
- istekler, dilekler, beklentiler ve tercihlerden oluşur
- duygusal, davranışsal ve bilişsel sonuçları işlevseldir
- bireyin amaçlarına ulaşmasına yardımcı olur

Akılcı olmayan inançlar ise;

- gerçeklikle tutarlı değildir
- mantıkdışıdır
- katıdır
- yanlıştır
- hatalı çıkarımlara yol açar
- emirler ve zorunluluklardan oluşur
- sıklıkla aşırı genellemelere neden olur
- depresyon, öfke, kaygı gibi sağlıksız olumsuz duygulara yol açar
- duygusal davranışsal ve bilişsel sonuçları fayda sağlamamaktadır
- bireyin kendi amaçlarına ulaşmasını engeller

(Dryden ve Neenan, 2004; Akt.: Çivitçi v.d., 2009, 6-7)

Ellis(1963) onbir akılcı olmayan inançtan söz etmiş sonraları bu inançları üç kategoride ele almıştır. Ellis'e göre bireyin yaşadığı psikolojik problemlerin temel nedeni olarak gördüğü akılcı olmayan inançları şöyledir:

1. Çevrendeki önem verdiğin insanlar tarafından sevilme ve onaylanma, yetişkin bir insan olmak için vazgeçilmez bir gerekliliktir.
2. Kendini önemli birisi olarak görmek istiyorsan, pek çok yönden tamamen yetenekli, yeterli ve başarılı olmalısın.
3. Bazı insanlar aşağılık, kötü ya da tehlikelidir ve yaptıklarından dolayı katı bir biçimde suçlanmalı ve cezalandırılmalıdır.
4. Olaylar istediğin biçimde gelişmezse, bu korkunç ve felaket bir durumdur.
5. İnsanın mutsuzluğu dışsal nedenlere bağlıdır ve insanın kendi üzüntü ve rahatsızlıklarını kontrol etmek için yeteneği ya yoktur ya da çok azdır.
6. Eğer bir şey tehlikeli ya da korku verici ise, bundan dolayı oldukça endişe duymalısın ve bunun olma olasılığı konusunda zihnini meşgul etmelisin.
7. Yaşamdaki zorluklarla ve kendi sorumluluklarıyla yüzleşmektense, bundan kaçınmak daha kolaydır.
8. İnsan kendisine güvenmekten çok, başkalarına bağımlı olmalı ve daha güçlü birisine ihtiyaç duymalıdır.
9. Bir insanın geçmişi, şimdiki davranışlarının en önemli belirleyicisidir ve kişinin yaşamını bir kez güçlü bir biçimde etkilerse, belirsiz olarak her zaman benzer bir etkiye sahip olur.
10. Bir kişi başka insanların problemleri ve rahatsızlıkları konusunda oldukça üzgün olmalıdır.
11. İnsanın problemleri için her zaman doğru, kesin ve mükemmel bir çözüm vardır ve eğer mükemmel çözümler bulunamazsa bu felaket bir durumdur.

Yukarıda sıralanan akılcı olmayan inançlar daha sonraki yıllarda Ellis (1979) tarafından üç grupta toplanmıştır:

1. "Yetenekli, yeterli ve başarılı olmalıyım ve yaşamımdaki tüm önemli insanların takdirini kazanmalıyım. Eğer böyle olmazsa, bu korkunç bir durumdur Başarısız olmaya tahammül edemem. Yeterli olmadığım ve başkalarının takdirini kazanamadığım zaman ben işe yaramaz bir kişiyimdir". Bireyler bu akılcı olmayan inanca güçlü bir biçimde

sahip oldukları zaman kendilerini yetersiz, değersiz, kaygılı, depresif hissetme eğilimi taşırlar.

2. "Diğer insanlar bana karşı nazik, dürüst ve uygun bir biçimde davranmalılar; böyle davranmazlarsa bu korkunç bir durumdur. Bana böyle çirkin davranmalarına tahammül edemem ve bana bu biçimde davrananlar kötü ve değersiz insanlardır" Bu inanca sahip olan bireyler yoğun olarak öfke, suçluluk, kin, düşmanlık vb. duygular yaşama eğilimindedirler.

3. "Yaşadığım şartlar oldukça düzenli ve olumlu olmalı. İsteklerim, çok fazla zorluklarla karşılaşmadan kolaylıkla ve acilen yerine gelmeli. Yaşadığım şartlar böyle olmazsa, bu durum korkunçtur. Rahatsız olmaya, engellenmeye tahammül edemem. Olaylar olması gerektiği yönde gelişmediğinde hayat pek yaşamaya değer değildir" Bireyler bütünüyle bu akılcı olmayan inanca sahip olduklarında öfke, kendine acıma ve depresyon duygularını daha yoğun yaşarlar. İçedönük ya da dışa dönük olarak sızlanma, yakınma, tahammülsüzlük, disiplinsizlik ve erteleme davranışları gösterebilirler.

Ellis tedavi yaklaşımında disfonksiyonel akıldışı inançlar yerine fonksiyonel akılcı inançları önermektedir. Bu inançlar şunlardır:

**Taleplere (demands) karşı mutlak-değişmez olmayan tercihler (non-dogmatic preferences):**

Mutlak-değişmez olmayan tercihler, bireyin olmasını istediği şeyleri talepkar olmadan nasıl elde edebileceğine ilişkin esnek düşüncelerdir. Bu tercihler, bireyin kendisine ("iyi yapmak isterim ama iyi yapmak gibi bir zorunluluğum yok"), başkalarına ("Bana iyi davranmanı isterim ama böyle davranmak zorunda değilsin") ve yaşam koşullarına ("Dürüst ve adil bir yaşam olmasını çok isterim ama ne yazık ki yaşamın istediğim biçimde olması gerekmiyor") ilişkin olabilir.

**Felaketleştirici inançlara (awfulising beliefs) karşı felaketleştirici olmayan inançlar (non-awfulising beliefs):**

Felaketleştirici olmayan inançlar, mutlak- değişmez olmayan tercihler başarılı olmadığında bu tercihlerden türetilen aşırı olmayan düşüncelerdir. Örneğin, "İyi yapmak isterim ama iyi yapmak gibi bir zorunluluğum yok. İyi yapamazsam kötü olur, ama bu korkunç bir durum değildir"; "Bana iyi davranmanı isterim ama böyle davranmak zorunda değilsin. Bana iyi davranmadığın zaman bu gerçekten talihsiz bir durumdur, ama korkunç değildir. Dürüst ve adil bir yaşam olmasını çok isterim ama ne yazık ki yaşamın istediğim biçimde olması gerekmiyor. Eğer yaşam haksız ve adaletsiz olursa bu çok kötü bir durumdur, ama dünyanın sonu değildir"

**Engellenmeye karşı düşük tahammülün (low frustration tolerance) alternatifi olarak engellenmeye karşı yüksek tahammülü (high frustration tolerance) yansıtan inançlar:**

Engellenmeye karşı yüksek tahammülü yansıtan inançlar, tıpkı felaketleştirici olmayan inançlar da olduğu gibi, mutlak-değişmez olmayan tercihler başarılı olmadığında bu tercihlerden türetilen makul düşüncelerdir. Örneğin, "iyi yapmak isterim ama iyi yapmak gibi bir zorunluluğum yok. İyi yapamadığımda bunu kabullenmek zordur, ama buna dayanabilirim ve bu dayanma değerlidir"; "Bana iyi davranmanı isterim ama böyle davranmak zorunda değilsin. Bana iyi davranmadığında buna tahammül etmek gerçekten zordur, ama buna dayanabilirim ve böyle davranmak benim için değerlidir"; "Dürüst ve adil bir yaşam olmasını çok isterim ama ne yazık ki yaşamın istediğim biçimde olması gerekmiyor. Eğer yaşam haksız ve adaletsiz olursa buna tahammül etmek zordur, ama bu duruma katlanabilirim ve bu benim yararımadır".

**Değerini düşürücü inançlara (depreciation beliefs) karşı kabul edici inançlar (acceptance beliefs):**

Kabul edici inançlar da, mutlak-değişmez olmayan tercihler başarılı olmadığında bu tercihlerden türetilen aşırı olmayan düşüncelerdir. Örneğin, "İyi yapmak isterim ama iyi yapmak gibi bir zorunluluğum yok. İyi yapamamış olmam benim başarısız bir kişi olduğumu değil, bu işi iyi yapamayan hata yapabilir bir insan olduğumu gösterir";

"Bana iyi davranmanı isterim ama böyle davranmak zorunda değilsin. Bana iyi davranmamış olman senin kötü bir kişi olduğun anlamına gelmez, bana karşı kötü davranan hata yapabilir bir insan olduğunu gösterir"; "Dürüst ve adil bir yaşam olmasını çok isterim ama ne yazık ki yaşamın istediğim biçimde olması gerekmiyor. Eğer yaşam haksız ve adaletsiz ise sadece bu konuda böyledir ve dünyanın kötü bir yer olduğunu kanıtlamaz. Dünya pek çok iyi, kötü ve nötr olayların gerçekleştiği karmaşık bir yerdir".(Dryden ve Neenan, 2004; Akt.: Çivitçi, 2009: 6-7)

McGINN (1997) belirttiğine göre ADDT zihinsel gerilik(mental reterdasyon) dışında bütün bilişsel, duygusal ve davranışsal problemlerle ilgilenmektedir. Ellis(1957) nevrotik ve borderline psikoz hastaları üzerinde psikanaliz merkezli psikoterapi, Ortodoks psikoterapi ve Rasyonel duygusal terapi arasında karşılaştırmalı yaptığı bir çalışmada belirgin ve kalıcı düzelleme oranlarının Rasyonel duygusal terapi lehine oldukça anlamlı sonuçlandığını belirtmektedir.

Köroğlu(2008)'e göre ADDT etkin, sorun odaklı ve deneysel bir yaklaşımdır. Köroğlu(2008) ADDT' e ilişkin şu bilgileri vermektedir:

*"ADDT kuramı iki tür ruhsal rahatsızlıktan söz eder. Bunlar benlik (ego) rahatsızlığı ve erinç rahatsızlığıdır. Benlik rahatsızlığı kişinin kendine bakış açısıyla ilişkili ruhsal sorunları kapsar. Erinç rahatsızlığı ise kişinin içinde duyumsadığı rahatlık duygusu, iç rahatlığı, baş dinçliği, dinginlik algısı ile ilişkili ruhsal sorunları kapsar. Adından da anlaşılacağı gibi, erinç rahatsızlığı, kişinin iç rahatlığının bozulmasını kaldıramayacağına ilişkin algısı ile ilintilidir.*

*ADDT yaklaşımına göre yaşam iki temel değer üzerine kuruludur. Bunlardan biri sağkalma, diğeri zevk almadır. Bu değerlerden köken alan bu psikoterapi yaklaşımı, insanların daha uzun yaşamalarının yanı sıra ruhsal sıkıntılarını ve kendilerine zarar verici davranışlarını en aza indirmelerine, daha doyumlu ve daha mutlu birer varlık olarak kendilerini gerçekleştirmelerine yardımcı olmaya çalışır."*(Köroğlu, 2008:4)

McGINN(1997) Ellis'e göre insanların ne hissedeceğini onların hedef ya da değerleri değil inançları etkilemektedir. Bireyler hedef, değer ve arzuları başarısızlık, reddedilme gibi durumlarla karşılaştığında üzüntü, hayal kırıklığı ve sorunlarıyla yeniden yüzleşme gibi sağlıklı duygular hissedebilecekleri gibi korku, panik, depresyon, kendine acıma ve kendinden kuşku duyma gibi sağlıksız duygularda hissedebilir. Eğer bireyin temel

inançları “ başkaları tarafından sevimliyim, başarılı olmak zorundayım, ben hiç iyi olamam” gibi olumsuz karakterde ise duygusal sonuçlarda sağlıksız olmaktadır. ADDT terapi sürecinde bireyin akılcı olmayan(irrasyonel) inançlarının empirik ve mantıklılığını sorgulayarak rasyonel inançlarla yer değiştirmeye çalışmaktadır.

“Kişilerin söz konusu değerleri edinebilmeleri için Düşünsel Duygulanımcı Davranışçı Terapi(DDDT:ADDT) tarafından tanımlanan on iki alt amaç vardır:

1. **Kendiyle İlgilenme:** Ruhsal açıdan sağlıklı bireyler, kendi ilgilerini, başkalarının ilgilerinden bir parça yukarıda tutma eğilimi gösterirler.
2. **Toplumla ilgilenme:** Çoğu insan toplumsal bir yapı içinde yaşamayı seçer, böylece kendini daha rahat ve mutlu olarak duyumsar; toplumsal ahlâki değerlere göre davranacak, başkalarının haklarını koruyacak ve yaşadığı toplumun sürekliliğini korumasına yardımcı olacak biçimde akılcıca davranır.
3. **Kendini yönlendirme:** Kendi yaşamlarımızın birincil sorumluluğunu yine kendimizin taşıdığını bilmemiz gerekir.
4. **Hoşgörü:** Kendimizin ya da başkalarının yanlışlar yapabilmesine izin vermemiz ruh sağlığımız açısından yararlı olur.
5. **Esneklik:** Katı, önyargılı ve değişmez kurallara bağlı olmak mutlu olmayı zorlaştırır.
6. **Belirsizlikleri kabullenebilme:** Ruhsal açıdan sağlıklı bireyler her şeyin öngörülebilir olduğu beklentisi içinde değildirler.
7. **Katılım:** Çoğu insan kendisinin dışındaki bir şeye etkin katılımında bulunduğu zaman, kendinden geçercesine yoğun bir katılım yaşadığı zaman çok daha mutlu olur. Kişinin yaratıcı bir etkinliğinin olması ve kişilerarası bir katılımında bulunması daha mutlu bir yaşam kurmasını sağlar.
8. **Kendini olduğu gibi kabul etme:** Ruhsal açıdan sağlıklı bireyler kendilerini koşulsuz olarak kabul ederler; bu kişiler kendilerini sürekli olarak başkalarıyla karşılaştırma, başkalarına göre değerlendirme, derecelendirme ya da sürekli olarak kendilerini kanıtlama çabası içinde değildirler.
9. **Risk alma:** Ruhsal açıdan sağlıklı bireyler, risk alma konusunda isteklidirler ve yapmak istediklerini yapma çabası içinde oldukları sırada kendilerini, delicesine bir yüreklilik gösteriyormuş gibi değil, anlamlı bir serüven içindeymiş gibi duyumsarlar.
10. **Gerçekçi beklentiler içinde olma:** Ruhsal açıdan sağlıklı bireyler, ulaşılabilir olmayan amaçlar için zaman harcamazlar ya da gerçekçi olmayan bir yetkincilik peşinde koşmazlar.
11. **Engellenme eşiğini yüksek tutma:** Ruhsal açıdan sağlıklı bireyler, değiştirebilecekleri koşulları değiştirmeye çalışırlar, değiştiremeyeceklerine yakınmaksızın katlanabilmeyi ve bunlara ister istemez dayanabilmeyi öğrenmişlerdir.
12. **Kendi sorumluluğunu taşıma:** Ruhsal açıdan sağlıklı bireyler, kendi düşünceleri, duyguları ya da davranışlarının sorumluluğunu, başkalarını, dünyayı ya da yazgılarını suçlamaksızın kabul ederler.

DDDT (ADDT)'nin felsefi yaklaşımı da haz almaya dayanır. Ancak burada sözü edilen, Freudcu bir yaklaşımla id'in zorunlu olarak sürekli haz almaya yönelik olması değil,



*sorumlu, yönlendirilmiş ve bireyselleştirilmiş bir haz almadır ("sorumluluk taşıyan hedonizm").*

DDDT (ADDT), bu anlamda hazcılığın da rasyonelliğine bakmakta ve kısa süreli haz etme ilkesinden ziyade sonuçları itibariyle uzun süre haz sağlayan kazanımlara odaklanmaktadır.

*DDDT (ADDT) kuramına göre, doğruluk ve yanlışlığa ilişkin genelleştirilmiş ahlâki ilkeler, çarpıtılmış ve aşın yalınlaştırılmıştır. Neyin ahlâki olduğu duruma göre değişir. Salt doğru ya da yanlışlarla yaşama bakmak kişide utanç, suçluluk, kaygı ve çökkünlüğe yol açabileceği gibi başkalarına karşı düşmanlık duygular taşımaya ve hoşgörüsüz olmaya da yol açabilir. ADDT kuramı, ahlâki ikilemler karşısında kalındığı zaman, "olmazsa olmaz" cılıktan uzak doğru bir akıl yürütmenin yapılmasını gerekli bulur. ADDT kuramına göre katı olma, otoritercilik, ve saltçılık (mutlakiyet) gibi kötü felsefi yaklaşımla ve düşünceler nevrozlara ve ruhsal bozukluklara yol açar. ADDT'nin ahlâki kuramı, yalnızca başkalarına iyi örnek olacak davranışlarda bulunmayı önerir.*

Böyle katı felsefi ve ahlaki tutumlar karşısında DDDT (ADDT) terapistleri, danışanlarının duygusal sıkıntılarını azaltmalarını ve yaşamlarında daha mutlu olmalarını sağlayan "yeni bir yaşam felsefesi" geliştirmelerine yardımcı olmaya çalışırlar. Birey bu anlamda katı felsefelere yol açan düşünme ve inanç biçimleriyle yaşamdan daha çok zevk almaya neden olan akılcı düşünme ve inançlar arasında bir seçim yapabilir. (Köroğlu, 2008:4-7)

Düşünsel Duygulanımcı Davranış Terapisinin(Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımın) başlıca ilkeleri şunlardır:

1. Akılcı Duygusal kuramın temel ilkesine göre, insanların duygularının en önemli belirleyicisi sahip oldukları düşüncelerdir. Yalın bir deyişle "Ne düşünüyorsak onu hissederiz". Olumsuz duygu durumlarımızın altında durumların kendileri değil durumları değerlendirme biçimlerimizdir.

2. İkinci ilke, ruhsal rahatsızlıklarımızın nedeni abartma, aşın yalına indirgeme, aşırı genelleme, mantıksız, geçersiz varsayımlarda bulunma, yanlış çıkarımlar yapma gibi işlevsel olmayan düşünce biçimlerimizdir.

3. Olumsuz duygu durumlarımızın nedeni akılcı olmayan düşünce biçimimizdir. Bu durumda yaşadığımız sıkıntıyla başa çıkmanın yolu, akılcı olmayan düşünce biçimimiz yerine akılcı inançları seçmektir. *Belimizi büken, taşıdığımız yük değil, onu nasıl taşıdığımızda.*

4. Akılcı olmayan yerleşik düşüncelerin yaygınlığı bu durumun genetik ve çevresel etkenler tarafından getirildiğini ve geliştirildiğini düşündürmektedir.

5. Akılcı duygusal kuram, gösterdiğimiz davranışların üzerinde geçmişi, kalıtsal ve çevresel etkenlerin varlığını kabul etse de patolojik durumun bugün neden devam ettiği üzerine odaklanır. *Bu durumun nedeni olarak insanların, sürekli olarak kendi kendilerini düşünsel olarak "zehirleyerek" psikopatolojilerinin sürmesini sağladıkları görüşündedir. Dolayısıyla bireylerin işlevsel akılcı düşünme biçimleri onların değişimini kolaylaştıracaktır. Yaşam yalnızca geriye dönük olarak anlaşılır, ancak ileriye dönük olarak yaşanır.*

6. *Akılcı duygusal kuramın diğer bir ilkesi, hiç kolay olmasa da, yerleşik düşüncelerin değiştirilebileceği ilkesidir. Akılcı olmayan düşüncelerin değiştirilmesi, bunları tanımaya, üzerine gitmeyi ve bakış açısını değiştirmek için etkin ve sürekli bir çaba göstermeyi gerektirir; böylece yaşanan ruhsal sıkıntı azalacaktır.” (Köroğlu, 2008 :8-9)*

Dryden(2008)’e göre Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımın ayırt edici teorik temelleri şunlardır:

- 1- ADDT bireylerin sahip olduğu katı tutum ve görüşlere karşı postmodern bir yaklaşım geliştirmiştir.
- 2- ADDT insan doğasının rasyonel ve akılcı olmayan(irrasyonel) yönleriyle dokuz temel özelliği ile ele alır.
- 3- ADDT düşünce duygu ve davranış arasında ki ilişkiyi kendine has bir modelle (“ABC” Modeliyle) ele alır.
- 4- ADDT psikolojik bozulmanın temelinde katı görüşlerin olduğu fikrini savunur.
- 5- ADDT psikolojik sağlamlığın temelinde esneklik olduğunu savunur.

- 6- ADDT depresiflik, düşük engellenme eşiği gibi uç durumların katı inançlardan kaynaklandığını savunur.
- 7- ADDT yüksek engellenme eşiği, kendini kabul gibi uç olmayan durumların esnek inançlardan kaynaklandığını savunur.
- 8- ADDT sağlıklı (işlevsiz) olumsuz duygularla sağlıklı (fonksiyonel) olumsuz duyguları birbirinden ayırır. Örneğin suçluluk ile pişmanlık gibi.
- 9- ADDT bazı hastaların çıkarımlarının niçin son derece çarpık olduğunu onların akılcı olmayan(irrasyonel) inançlarının bilişsel sonuçları olarak açıklar.
- 10- ADDT insanın eşsiz değerini ve koşulsuz kendini kabulü savunur.
- 11- ADDT ego, rahatsızlık ve sağlık arasında ki ayrımı yapar fakat bununla birlikte bunların arasında ki etkileşimi de irdeler.
- 12- ADDT duygular arası etkileşimin oluşturduğu sağlıklı durumları belirler. Örneğin sağlıklı öfke hissinden ötürü utanç hissetme gibi.
- 13- ADDT insan irrasyonelliğinin biyolojik temellerinin sosyal öğrenme temellerinden daha güçlü olduğunu savunur.
- 14- ADDT seçim temelli yapılandırmacılıktan yanadır ve sıklıkla insanın kendi tabiatına karşı teropatik değişim için çabasını savunur.
- 15- ADDT düşünsel, duygusal ve davranışsal sonuçların bileşenlerine ilişkin açık net bir konuma sahiptir.

Dryden(2008)'e göre Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımın ayırt edici uygulama temelleri şunlardır:

- 16- ADDT' e göre terapötik ilişki önemlidir fakat iyileştirici değildir. ADDT terapinin görev, sınır, bakış ve hedeflerini anlamının bir yolu olarak birlikte çalışmanın önemini savunur.
- 17- ADDT özellikle karmaşık durumlarda esnek bir müdahale yolu benimsemiştir. Ayrıca iyi bir terapinin belirgin bir formülasyonu olmaksızın terapi sürecinde geliştirilebileceğini savunur.
- 18- ADDT psikoeğitimsel uygulamayı savunur ve onun rahatsızlık ve değişme teorisi hastaların aktif bir biçimde öğrenmeleri ve uygulama yapmalarını savunur.

- 19- ADDT' in tedavisinde tercih edilen bir sıra vardır ve hastanın problemleri ele alınırken şu sıranın izlenmesi gerektiğini savunur:
- a) rahatsızlık      b) memnuniyetsizlik-tatminsizlik      c) gelişme
- 20- ADDT öncelikle hastaların akılcı olmayan(irrasyonel) inançlarına odaklanmayı savunur.
- 21- ADDT sadece hastalarla akılcı olmayan(irrasyonel) inançları tartışmayı önermez. Aynı zamanda ADDT hastaların rasyonel inançlarını güçlendirmeleri ve geliştirmelerini de savunur.
- 22- ADDT bozucu inançlara karşı diğer Bilişsel Davranışçı Yaklaşımların yaptığı gibi ampirik ve faydacı argümanlar kullanır. Ancak aynı zamanda benzersiz mantıksal argümanlar kullanır.
- 23- ADDT çeşitli terapötik stilleri kullanmayı önerir.
- 24- ADDT kademeli yaklaşım ilkesini tasvip etmemektedir. Çünkü bu düşük engellenme toleransını pekiştirmektedir.
- 25- ADDT' te değişimin gerçekçi bir görünümü vardır ve hastaların değişimi kabul etmesi zor bir görevdir. Dolayısıyla güçlü ve enerjik olmak için terapistin zorlaması terapötik ilişkiye zarar vermez.
- 26- ADDT mümkün olduğunca hastaların akılcı felsefeyi öğrenmelerini ve onları akılcı olmayan(irrasyonel) inançlardan rasyonel inançlara yönlendiren derin bir felsefi değişim için cesaretlendirilmelerini vurgular
- 27- ADDT hastaların akılcı olmayan(irrasyonel) inançlarını değiştirmeye istekli ya da isteksiz olduklarını belirler. Böyle durumlarda ADDT ideal inanç değişikliği için uzlaşmayı önerir.
- 28- ADDT terapistlerin, hastaların yanılğı, şüphe ve ADDT'e itiraz ettikleri durumlara odaklanmalarını önerir.
- 29- ADDT mümkün olan en kısa zaman içinde değişime neden olan terapötik verimlilik prensibini önermektedir.
- 30- ADDT istenen hedeflere ulaşabilmek için sağlam bir teorik temelde eklektik yaklaşımı ve tekniklerin geniş bir biçimde kullanımını savunur.

DDDT(ADDT)'nin diğer bilişsel-davranışçı terapilerden başlıca ayrımları şöyle özetlenebilir:

1. DDDT (ADDT), insanların kendilerine, başkalarına ve dünyaya temel olarak iki açıdan baktıkları görüşündedir. Bu bakış açıları ya akılcı ve esnek ya da akılcı olmayan, katı yapıdadır. DDDT (ADDT), terapi sürecinde bu bakış açıları üzerinde durur.
2. DDDT (ADDT) varoluşçu-insancıl bir bakış açısına benzer biçimde onları koşulsuz kabul eder ve kendilerini gerçekleştirme potansiyelleri üzerinde durur.
3. *DDDT (ADDT), kişide ortaya çıkmış olan belirtilerin değişmesinden çok kapsamlı ve uzun süreli bir değişmeden, daha doğrusu bir bakış açısı değişikliğinden yanadır.*
4. DDDT (ADDT), kişilerin kendilerini başkalarıyla kıyaslama, diğerlerine göre konumlandırma ve değer biçmeleri yerine, bireylere kendilerini koşulsuz olarak kabul etmeyi öğretir.
5. DDDT (ADDT), ruhsal rahatsızlıkların, yaşamı ve kendilerini gereğinden fazla ciddiye alan düşünme biçimlerinden kaynaklandığını, bu durumun akılcı olmayan yerleşik düşüncelere mizahi bir yaklaşım getirilerek düzeltilebileceği görüşündedir.
6. DDDT (ADDT), sorununa ilişkin danışanın ifade ettiği görünür çıkarımların yerine birey için kökleşmiş akılcı olmayan "olmazsa olmaz" larının üzerine gidilmesi gerektiğini savunur.
7. DDDT (ADDT), temel olarak süreç sonunda akılcı olmayan yerleşik düşünceleri değiştirme çabası vardır. Bunun yanında bireylere bir takım başetme becerileri de öğretmektedir.
8. *DDDT (ADDT), rahatsızlık kaygısı kavramını çok daha fazla önemser. Rahatsızlık kaygısı, insanlar (1) yaşamları ya da rahatları bozulacakmış gibi olduğunda, (2) rahatsız olmamaları ve dingin kalmaları gerektiğini ve (3) bu sağlanamazsa, bunun korkunç bir şey olacağını düşündükleri zaman ortaya çıkan duygusal aşırı gerginlik durumu olarak tanımlanır.*
9. *DDDT(ADDT), diğer BDT yaklaşımlarına göre, insanların başta gelen rahatsızlıklarından sıklıkla rahatsız oldukları üzerinde daha çok durur. Dolayısıyla, ADDT terapistleri, başta gelen rahatsızlıkların ikincil ve üçüncül belirtilerini etkin bir biçimde arar ve önce bunların başedilmesi üzerinde çalışırlar.*

10. *DDDT(ADDT)'nin, ruhsal rahatsızlıklar ve tedavi kuramları konusunda çerçevesi çok belirli ise de, var olan tedavi dizgelerinden değişik düşünceleri seçip alarak kendi öğretisinde birleştirdiği, kaynaştırdığı seçmeci (eklektik) bir tedavi yaklaşımı vardır. Bununla birlikte etkin uslamlamayı (düşünsel/bilişsel yöntem) diğer yaklaşımlardan (duygulanıma ve davranışsal yöntemler) üstün tutar ve danışanlarda derin bir bakış açısı değişikliği yaratmaya çalışır.*

11. *ADDT bireyin yaşadığı bütün olumsuz duyguları sağlıklı olarak görmemektedir. Sağlıklı olumsuz duygular, istenmedik durumlar karşısında duyulan yapıcı duygusal tepkilerken sağlıklı olmayan olumsuz duygular, istenmedik durumlar karşısında duyulan yapıcı olmayan duygulardır ve bireyi amaçlarına ulaşmaktan alıkoyar. Diğer BDT yaklaşımları sağlıklı ve sağlıklı olmayan duygular arasında böyle ince bir ayırım yapmaz.*

12. *ADDT, terapistlerin danışanlarına sıcaklık göstermeleri ya da onları onaylamaları yerine, koşulsuz bir kabul göstermeleri gerektiğini savunur. Böylece danışanların da kendilerini koşulsuz kabul etmeleri için iyi bir örnek olunmuş olur. Diğer BDT yaklaşımları böyle bir ayırım yapmaz.*

13. *ADDT, danışanların akılcı olmayan yerleşik düşüncelerini değiştirebilmesi oldukça çaba gerektirmektedir. Çünkü insanlar doğası gereği akılcı olmayan inançlara yatkınlıkları vardır.*

14. *ADDT, diğer BDT'lerden değişik olarak davranışsal değişiklik yöntemlerini seçmede daha seçici davranır. Dolayısıyla değişmeye dirençli danışanları yüreklendirmek için kimi zaman cezalandırmanın da gerekli olduğunu savunur. Sözelimi sigarayı bırakamayan ya da işe geç gitmeyi sürdüren bir danışanın kendine bir ceza uygulaması istenebilir. İnsanların yanlış nedenlerle de doğru işler yapabileceği görüşünü taşır. ADDT, danışanlarının, herkesin beklentisine uygun davranmak zorunda olmayan, bağımsız ve bireysel davranabilen insanlar olmasını amaçlar. Öte yandan ADDT, aşamalı duyarsızlaştırma yöntemlerinden çok **in vivo** duyarsızlaştırma ve taşkınca üzerine gitme yöntemlerini benimser, çünkü sözü edilen ilk yöntemlerin danışanların engellenme eşiğinin düzeyini artırabileceğini savunur.*

15. *Bunlarla birlikte ADDT terapistleri kendi tedavi yaklaşımlarında oldukça esnekler. Yaklaşımları sıklıkla diğer BDT yaklaşımlarından ayırt edilemeyebilir.*

*ADDT, psikoanalitik yönelimli psikoterapilerden de önemli ölçüde değişik bir psikoterapi yaklaşımıdır. Psikanalizde kullanılan en önemli işlemler, özgür çağrışım, düşleri yorumlama, danışanın geçmişinin en ince ayrıntısına dek öğrenilmesi ve çözüm-*

lenmesi, bunların yanı sıra danışanla analist arasında gelişen aktarım (transferans) ilişkisinin çözümlenmesi gibi işlemlerdir. Psikanalizde, kişinin nasıl rahatsızlandığını anlaması sağlanırsa, yeni geliştirdiği içgörü ile bütün rahatsızlıklarından arınacağı ve değişme göstereceği varsayılır. Diğer bir varsayım, danışanın analistiyle olan ilişkisinde çeşitli zorluklarının üzerine gidebilir ve bunların üstesinden gelebilirse, başkalarıyla olan ilişkisinde de benzer zorlukların üstesinden gelmeyi öğrenir varsayımdır.

Oysa danışanların çok fazla içgörü geliştirmiş olmalarına karşın değişimleri sıklıkla olanaklı olmamaktadır. Nasıl rahatsızlandıklarına ilişkin bir içgörü geliştirmelerine karşın duygularında ve davranışlarında önemli bir değişiklik ortaya çıkmamaktadır. Öte yandan, danışanla analist arasındaki her türlü sevgi-tiksinti ilişkisi üzerinde yeterince çalışılmış olsa bile, birçok danışan, aldığı çözümleyici aktarım dersini genelleymemekte ve dışarıdaki ilişkilerine bilgece uygulayamamaktadır.” (Köroğlu, 2008: 10-14).

McGINN(1997) Ellis altı yıllık psikanalizle evlilik ve cinsel terapi deneyiminde hastalarının iyileşmeden ziyade kötüleşmeye gittiğini görmüş ve 1953 yılından itibaren felsefi, duygusal ve davranışçı temelde ADDT’i oluşturmaya başlamıştır. Ellis(2005), diğer insanlara yardım etmek istediğini, dünyanın daha mutlu, sağlıklı ve daha iyi bir yer olmasını istediğini fakat bütün bunlardan öte ve öncelikle kendine yardım etmek istediğini ve bu sebeple ADDT ‘i oluşturduğunu söylemektedir.

ADDT kişinin geçmiş hikâyesinde ne olup bittiğinden ziyade bireyin hikâyesi hakkında kendisine ne söylediği ile ilgilenmektedir.

ADDT’ye göre genel olarak bireyin olayları değerlendirmesine ilişkin düşünceyi değerlendirme ve bakış açıları bilinçdışında yatan gizemli durumlardan ziyade kendisine söylediği belirgin durumlardır. (Köroğlu, 2008: 14)

“ADDT kuramına göre insan neye inanıyorsa odur. Önemli olan, insana olanlar ya da insanın başına gelenler değil, o insanın içinde olanlar ya da o insanın algı dünyasıdır. Dolayısıyla insanların emeklerinin en büyük ödülü elde ettikleri şeyler değil, istediklerini elde ettikleri zaman edindikleri yeni kimlikleridir, buna yükledikleri anlamdır.

ADDT’de zamanın büyük bir bölümünde, danışanlara, içselleştirdikleri yerleşik düşünceler gösterilmeye çalışılır, sağlıklı olmayan ve rahatsızlık veren birtakım duygulara yol açan düşüncelerinin ne denli akılcı olmadığı gösterilir ve bunları sorgulamaları, bunlara karşı çıkmaları ve bunların üzerine gitmeleri ve bütün bunları değiştirmelerine çalışılır. ADDT’nin, var olan tedavi dizgelerinden değişik düşünceleri seçip alarak kendi öğretilerinde birleştirdiği, kaynaştırdığı seçmeci (eklektik) bir tedavi yaklaşımı varsa da klasik psikanaliz yaklaşımı en az başvurulan eşzamanlı yaklaşımdır.

*ADDT etkin ve sorun odaklı bir psikoterapi yöntemidir. Danışana, "ağlayacak bir omuz" sunmaktan öte kazanımlarının olacağı ve yalnızca yakınmaktan öte bir şeyler yapabileceği iyi anlatılmalıdır. Terapist, "Bugün hangi sorununuzu öncelikle tartışmak istiyorsunuz?" diye sorduğunda danışanına birkaç ileti göndermektedir. Bunlar, orada birlikte bir çalışma yapılacağı, ADDT' nin sorun odaklı ve etkili bir yaklaşım olduğu ve sürecin büyük ölçüde etkin ve yönlendirici olduğu iletileridir. (Köroğlu, 2008: 14-15)*

## **2.5 BİLİŞSEL MÜDAHALE BECERİLERİ**

Bilişsel terapi, yaşanan duygusal, davranışsal sorunlar ve bunlarla bir ölçüde bağlantılı yaşam olayları ve çevresel koşullarda bilişsel etkenlerin son sözü söylediğini öne sürmektedir. A-B-C modelini düşünürsek duygusal tepkilerimizde rol oynayan ilk unsur genellikle çevresel koşul ve olaylardır; tetikleyici rolü gören bu olayların, sorun ortaya çıkmasında şu ya da bu oranda bir rolü olduğu tartışma götürmez, ancak gerek duygusal ve davranışsal tepkinin niteliğini ve şiddeti üzerine son biçimlemeyi bilişsel düzenekler yapar. Birçok benzer olay yaşamasına rağmen bireylerin farklı tepkiler vermesinin altında yatan temel etmen budur. (Tükçapar, 2007, 182)

Psikolojik danışmada bilişsel yaklaşımlar, danışana düşünce örüntülerini tanınmasında, danışan düşüncesi ve danışan sorunların arasında ki ilişkileri değerlendirmesinde, üretken ve yararlı olmayan düşüncelerle yüzleşerek bunlara karşılık daha olumlu ve üretici düşünceleri tercih etmesinde yardımcı olan bir dizi psikolojik danışma beceri ve stratejilerini içerir.

Bu beceri ve tekniklerin kullanılmasıyla psikolojik danışma sürecinde birey bilişsel çarpıtmalar ve otomatik düşüncelerin farkına varır. Sonrasında bu teknikler aracılığıyla bireye, bu çarpıtma ve otomatik düşünceler yerine rasyonel düşünceleri benimseyerek düşüncelerini değiştirme ve etkili sorun çözme teknikleri geliştirerek problemlerini çözmesine yardım edilir. (Hackney ve Cormier, 179)

Bilişsel Müdahale tekniklerinden bazıları şöyle sıralanabilir:



### **2.5.1 Sorun Belirleme**

Psikoterapinin başarılı olabilmesi için sınırları saptanmış, ne olduğu belirlenmiş bir konuya odaklanabilmek gerekir. Sorunlarla baş etmede en önemli nokta başlangıcın nasıl yapıldığıdır. Hastanın getirdiği sorun eğer genel ve soyutsa (kendimi bulmak istiyorum; ne istediğimi bilmiyorum; hayatın anlamını bulamıyorum vb.) bu sorunun somutlaştırılması gerekir. Sorun daha çok hastanın terapi süreci sonunda istediği değişimdir( Türkçapar, 2007: 187).

### **2.5.2 İmgelem**

Bireyin sorun olarak algıladığı durumu zihninde yeniden canlandırması, problemin oluşumuna katkı sağlayan düşünüş biçimlerinin belirlenmesi ve analizi ve baş etme becerileri için kullanılır(Ortakale, 2008).

### **2.5.3 En Kötü Senaryo Tekniği**

Kişi belli bir durumdaki otomatik düşüncesini yakalayamıyorsa içinde bulunduğu durum, ortam ya da kendi yaşadığı belirtiler sıralanıp "Bu durumda olabilecek en kötü şey ne?" sorusunu sorarak hastanın otomatik düşüncelerini açığa çıkarmaktır( Türkçapar, 2007: 201).

### **2.5.4 Otomatik Düşüncelerin Saptanması**

Sorun belirlendikten sonra terapi de en önemli girişim durum, düşünce ve duyguların belirlenmesidir. Burada amaçlanan şey bilişsel değişim için otomatik düşüncelerin belirlenmesidir. Otomatik düşünceler, bireyin bir durum yaşarken zihninde aniden beliren düşüncelerdir. Oturumlarda, korku, kızgınlık, üzüntü ve karamsarlık gibi duyguların altında yatan düşünceler belirlenmeye çalışılır( Türkçapar, 2007: 194).

### **2.5.5 Bilişsel Çarpıtmaların Saptanması**

Otomatik düşünceler saptandıktan sonra bireyin bu düşüncelere neden olan düşünce hatalarını tespit etmesi basamağıdır. Düşünce hataları genelde bireye mantıklı gelen durumlardır. Başlıca bilişsel çarpıtmalar:

Felaketleştirme, zihin okuma, kişiselleştirme, olmalı, mükemmeliyetçilik, etiketleme gibi( Türkçapar, 2007: 218).

### **2.5.6 Kanıt İnceleme**

Olumsuz düşüncenin doğru olduğunu kabul etmek yerine, bunu destekleyen ve desteklemeyen gerçek-nesnel kanıtların incelenmesine dayanır. Genel olarak gerçekliği incelemeye dayalı teknikler olumsuz düşüncenin gerçeklikle çeliştiğini göstererek çürütmeye ve böylece olaylara daha gerçekçi bir biçimde bakmaya dayalıdır. Olumsuz bir düşüncüyü zayıflatmanın yollarından biri bu düşüncüyü destekleyen veya desteklemeyen verileri inceleyerek hastada olumsuz düşünceyle ilgili bir şüphe uyandırmaktır(Türkçapar, 2007: 204).

### **2.5.7 Çifte Standart Tekniğı**

Bireyin başına gelen bir olayı yakın ve sevdiği bir arkadaşı yaşasa kendisi buna ne derdi, diye sormaktır. Bu teknik kişinin duygusal yoğunluğu nedeniyle kendisiyle ilgili nesnel olamayışı nedeniyle tam olarak değerlendiremediği gerçekliği görmesi için bir yol açar. Kişi bir başkasının perspektifinden düşündüğünde duygusal tepkinin yarattığı öznellik azalır ve daha nesnel, gerçekçi ve işe yarar değerlendirmeler yapar( Türkçapar, 2007: 221).

### **2.5.8 Model Alma**

ADDT terapistleri kendi yaşamlarından örnekler vererek benzer problemleri nasıl yaşadıklarını ve bunları çözmeye çalışmanın ne kadar önemli olduğunu örneklendirirler. Böylece oturumları yönetirken terapötik anlamda saydam (**genuite**) olmaya çaba gösterirler (Dryden,1987; Akt.: Ortakale, 2008)

### **2.5.9 Doğrudan Farklı Düşünce Getirme Yaklaşımı**

Hastaya, duygusal olarak sıkıntı yaşadığı anda, gerçeğe uygun olmayan biçimde olumsuz düşünmek yerine, daha olumlu ve gerçekçi bir şekilde düşünseydi ne olurdu, bu sorulur. Örneğin "İnsanlar o anda yüzümün kızardığını ve elimin titrediğini fark ettiler, rezil oldum" diye düşündünüz ve sıkıntı yaşadınız. "Eğer o durumu yaşarken insanların çoğu bu durumu fark etmemiştir, edenler de olumsuz görmeyebilir diye düşünseniz aynı şekilde heyecan duyar mıydınız?"( Türkçapar, 2007: 232).

### **2.5.10 Risk Alma ve Utancın Üstüne Gitme**

Davranış Terapisinden alınmış olan bu tür alıştırmalar, danışanların akılcı olmayan duygularından kurtulmaları için, kaçındıkları davranışları sergileyerek deneyim kazanmaları ve yaşamaktan korktukları duyguları yaşamaları esasına dayanır.(Ellis, 1973; Akt.: Ortakale, 2008). Böylesi deneyimlerle danışanlar kendi kendilerine daha önce yazmış oldukları senaryoların gerçekleşmeyeceğini, yaşamaktan çekindikleri duyguları hissetmeyebileceklerini fark ederek değişim sürecine girerler. Bu teknik, bazı yazarlarca davranış ağırlıklı teknik başlığı altında sunulmuştur (Kopec ve diğerleri, 1994; Akt.: Ortakale, 2008). Danışanın, danışma / terapi dışında bazı davranışlar sergilemesi üzerinde durulduğunda davranış ağırlıklı olarak görünmektedir. Ancak bu ödevin verilmiş amacı danışana davranışı yapmaktan alıkoyan duyguların farkına varılması olduğunda, duygu boyutu ağırlık kazanmaktadır. Danışan bu davranışları sergilediğinde, hayal etmiş olduğu kadar dramatik duygular yaşamadığını fark ederek, bu eylemle ilgili düşüncelerini -yargılarını- değiştirme fırsatı bulabilecektir.( Ortakale, 2008)

Dryden 'a göre (1987) risk alma alıştırmaları da aynı grupta yer almaktadır. Bu alıştırmalarla danışanlar, değişimin gerçekleşmesini bekledikleri alanlarda risk olarak değerlendirdikleri eylemlerde bulunmaya zorlanırlar. (Akt.: Ortakale, 2008)

Danışanlara danışmanlarca risk kabul ettikleri davranışlar üst üste yaptırılır (McCormick,1988; Akt.: Ortakale, 2008). Üstlenilen risk (Örneğin itici bir arkadaş veya akrabaya karşı daha girişken olma gibi) danışanın uzun zamandır istemiş olduğu bir

hedefe ulaşmasını içerir. Her zamankinden farklı davranışlar sergileyen danışanın çevresinden gelen eleştirilerle zorlanma durumlarında, danışana toplumdan dışlanma ile ilgili akılcı olmayan korku ve düşüncelerini çürütmede şu gibi iletilerin yararlı olabileceği belirtilmektedir: “Onların sizin yeni halinize alışmaları biraz zaman alacak”. “Ancak eğer hiç bir şekilde kabuletmezlerse, onların paspası olmak için geri mi döneceksiniz?”, “Onlarla ilişki öylesine harika ki bunu korumak için köle olmaya değer”.

### **2.5.11 Rol Oynama**

Hasta ve terapistin sırasıyla gerçeğe uygun olmayan olumsuz ve gerçeğe uygun olumlu düşünceleri seslendirmesidir. Olumsuz düşüncüyü seslendiren saldırır, diğeri savunmada kalır. Bu tekniği uygularken, başta hasta kendisini sıkıntıya sokan olumsuz düşünceleri seslendirir, terapist bunlara gerçekçi yanıtlar verir, bir süre sonra da hasta tekniği öğrendiğinde roller değiştirilir.( Türkçapar, 2007: 238)

### **2.5.12 Maruz Bırakma**

Bilişsel terapide kullanılan en önemli davranışçı tekniktir. Bir kısım hastanın yaşantısına bakıldığında sorunun diğeri insanların rahatlıkla ve sık sık yapabildikleri "kapı açma kapama, görünür pisliği olmadığı halde bazı nesnelere dokunamama, diğeri insanlarla birlikteyken yeme/içme; gözlenme veya bakılma; amirlerle konuşma, toplum içinde konuşma, eleştirilme, yükseğe çıkma, sokakta yol sorma, yalnız başına otobüsle seyahat etme, köprü üzerinden geçme, tünelden geçme, kalabalık bir caddede yalnız yürüme gibi kaçınma ve tekrarlayıcı davranışları çözümlemede en güçlü tekniktir. Böylece çoğu kere kişinin kaçınmasının altında yatan neden olan, sıkıntısının sürekli olarak artacağı ve hiç geçmeyeceği varsayımının geçerli olmadığını ve ardından gerçekleştirdiği kaçış veya rahatlatıcı davranışlar olmasa da rahatlayabileceğim kişi yaşayarak görmüş olur( Türkçapar, 2007: 242).

### **2.5.13 Yarar-Zarar Analizi**

Bazı otomatik düşünceler, doğruluğu, yanlışlığı veya gerçeğe uygunluğu, uygunsuzluğu ele alınamayacak kişisel kanılar şeklinde olabilirler. Yine bazı otomatik düşünceler, bazı koşullar altında gerçeğe uygun kanılar da olabilirler. Böylesi bir düşünce eğer kişide soruna yol açıyorsa ele alınırken yarar-zarar tekniği kullanılabilir(Türkçapar, 2007: 240).

### **2.5.14 Nüktenin Kullanımı**

ADT'de bir terapötik güç olarak görülmektedir.(Ellis, 1971; Corey, 1991; Kopec ve diğerleri, 1994). Özellikle Ellis danışanlarına, yaşadıkları güçlüklerine ilişkin abartılı değerlendirmelerini göstermek ve bu işlevsel olmayan düşünceleri çürütmek için nükteyi sıklıkla kullanmaktadır (Ellis,1971; Corey,1991; Akt.: Ortakale, 2008). ADT, kişilerin kendilerini aşırı ciddiye almaları ve yaşamlarındaki olaylara ilişkin nükteli-espri - bakış açılarını yitirmeleri nedeniyle daha yoğun duygusal güçlükler yaşadıkları hipotezini içerir (Corey,1991; Akt.: Ortakale, 2008). Terapistler, danışanların aşırı ciddiye aldıkları yorumlarına müdahale ederken, “meli” leştirdikleri yaşam felsefeleriyle uğraşmalarında ve düşüncelerini daha gerçekçi bir temele oturmalarında, nükteyi yardımcı bir güç olarak kullanırlar.(Ortakale, 2008)

### **2.5.15 Sokratik Sorgulama**

M.Ö. 4. Yüzyılda yaşayan Sokrat'ın muhataplarına doğrudan bir bilgi vermek yerine bilgiye ulaştıracak sorularla bireyin gerçeği fark etmesine yardım etmek için kullandığı tekniğidir. Sorulan sorulardan amaç kişinin bildiklerini kullanarak yeni bir bilgiye ulaşılması ya da bildiği şeylerin farkındalık alanına getirilmesidir. Bu tür soru sorma bilişsel terapilerde ayrı bir öneme sahiptir. Bilişsel terapilerde soru sorma, bilgi alma yanında terapötik bir işlevde görmektedir. Sokratik sorgulama sayesinde birey yaşamında sorun yaşamasına neden olan inanç ve düşüncelerin geçerliliğini değerlendirir(Türkçapar, 2007: 161).

### **2.5.16 Bilişsel-Davranışçı Ev Ödevleri**

Ev ödevleri sayesinde birey, bir haftalık süreler içerisinde kendi hakkında veri toplar, düşünce ve inançlarını sınar ve yeni durumlara uygulayarak değiştirebilir(Beck, 279). Bilişsel değişikliği oluşturmanın en etkili ve kalıcı yolu davranışçı tekniklerle gerçekleşir. Bunun nedenini basitçe şu şekilde açıklayabiliriz: İnsan öğrenmeleri başlıca üç yolla gerçekleşir: Yaşayarak-yaparak, gözlemleyerek, anlatılarak ve dinleyerek. Bu üç yoldan en kalıcı ve köklü olanı yaşantıdır. Davranışçı teknikler ve davranış deneyleri bize bunu sağlar( Türkçapar, 2007: 241).

McGINN (1997) Ellis davranışçı tekniklerin bireylerin diğer insanlarla konuşma, aynı ya da farklı cinsiyetten biriyle görüşme korkularında, olumsuz sigara ve içki davranışlarının düzenlenmesinde kullanılabileceğini hatta istenmeyen davranışları önlemek için bireyin kendisine ağır parasal cezalar verebileceğini belirtmektedir.

Ev ödevleri verilirken şu durumlara dikkat edilmelidir:

**Tutarlılık:** Verilen ev ödevleri seasta ele alınan konularla ilişkili olmalıdır.

**Özgüllük:** Ödevlerin nerede, ne zaman ve nasıl yapılacağı açık olmalıdır.

**Düzenli İzlem:** Oturumların sonunda düzenli olarak ev ödevi verilmeli ve sonraki oturumlarda ödevler takip edilmelidir.

**Etkinlik:** Danışanın küçük adımlar atması yerine büyük adımlar atması için cesaretlendirilmesi gerekir(Köroğlu, 2008: 119-120).

### **2.5.17 Mantıkdışı İnançların Sorgulanması**

Çok yaklaşımlı danışmaların değerlendirme aşamasında akılcı olmayan inançları irdeleyen “Tarz / Yöntem Çizelgesi” (**Modality Profile**) uygulanmaktadır. Terapi ilerledikçe ve yeni akılcı olmayan inançlar saptandıkça Tarz / Yöntem Çizelgesinin güncelleştirilmesi gerekmektedir. İnançlar sorgulanmadan önce danışmanın, danışana inançların nasıl duygusal rahatsızlığı arttırdığını ve kaçınma, erteleme gibi yararsız

davranışlara yol açtığını göstermesi önemlidir. Bunlar yapıldıktan sonra akılcı olmayan inançların sorgulanması uygun olmaktadır (Ortakale, 2008).

### **2.5.18 Başetme İmgelemi**

Bireyin zor bir durumun üstesinden gelmesi ya da korkunç bir durumla baş etmesi esasına dayanır. Eğer hasta zihninde mücadele edilecek imgeleri tutabiliyorsa bir davranışsal etki altında kalma (**behavioural exposure programme**) programında daha başarılı olunmaktadır.

Belirli şeylere ya da olaylara karşı akılcı olmayan korkusu (fobisi) olan hastalarda da baş etme imgelemi kullanılabilir. Kana ve yaraya dayanamayan ya da tıbbi fobisi olan hastalarda eğer Başaçıkma İmgelemi bu korkularla ilgiliyse, (örneğin: sağlık taraması için hastaneye gitmesi gibi) özen gösterilmelidir, çünkü bu özel korkulara dayalı durumları hayal ederken bayılabilmektedirler. Bu olaylarda hastaların bayılma olasılığında kendilerine zarar vermemeleri için Başaçıkma İmgelemini kullanırken yere uzanmaları ya da koltukta oturuyor olmaları gerekebilmektedir. Daha çok pratik yaparak, hasta alışkanlık kazanmakta ve bayılma olasılığı azalmaktadır. Başa çıkma imgelemi her hastanın çevresine ve deneyimlerine göre kişiselleştirilmesi gerekir. Hastaya ayrıca bir başaçıkma stratejisi olarak nefes alma alıştırmaları öğretilir (Ortakale, 2008).

### **2.5.19 Akılcı Duygusal İmgelem**

Akılcı-Duygusal İmgelemde danışan onu tedirgin eden bir sahneyi hayal eder. Örneğin, işyerinde hatası yüzünden yöneticinin onu eleştirmesi ya da okulda arkadaşlarının onu dışlaması gibi. Hasta bunu net bir biçimde canlandırdığında ne hissettiği sorulur. Eğer suçluluk hissediyorsa, bu defa suçluluğun yerine pişmanlığı koyarak canlandırmaya devam etmesi istenir. Genellikle bu, danışanın akılcı olmayan inançlarını akılcı inançlara dönüştürmesini içerir. Bu uygulama sıklıkla danışanın akılcı olmayan inançlarını sorgulamasına yardımcı olması için ev ödevi olarak verilir. Bu teknik

özellikle, danışan bir konuda kendini rahatsız etmeye başladığında (örnekte, danışan kendini suçlu hissediyordu) rahatsızlık hissetse bile durumla başa çıkmanın bir yolu olduğunu gösterdiği için çok yararlıdır(Ortakale, 2008).

#### **2.5.20 Pasta Dilimi Tekniği**

Bu teknikte danışanların aşırı genellemelerini değiştirebilmek için kullanılır. Danışanlara algıladığı durumu yüzdelerle bölmeye istenir. Örneğin sunum yaparken herkesin kendisiyle dalga geçeceğini düşünen bireye kaç kişinin kendisini dinlemiş olabileceği, kaç kişinin başka bir işle meşgul olabileceği, kaç kişinin bu durumu önemseyeceği gibi sorular yöneltilir ve verilen yüzdeler bir pasta dilimi şeklinde şematize edilir(Çivitçi v.d., 2009:76).

#### **2.5.21 Patlak Teker Tekniği**

Bu teknikte danışanların yaşadıkları problem durumuna ilişkin abartılarının gerçekçi olmadığını göstermek için uygulanır. Danışana eğer bir arabası olsaydı ve tekerleri patlasaydı bu aracı hurdalığa bırakıp bırakmayacağı sorulur. Ardından yaşadığı durumun gerçekten abartıldığı kadar kötü olup olmadığı sorgulanır(Çivitçi v.d., 2009 :77).

#### **2.5.22 Nefes Egzersizleri**

Bireyin stres oluşturan durumlara karşı doğru nefes alarak kasları üzerinde kontrol sağlamasıdır. Diyafram nefesi olarak geçen bu egzersiz nefes verme hızının nefes alma hızından görece yavaş olması esasına dayanır. Bir başka ifadeyle dört saniyede alınan nefes beş saniyede verilmesidir.



## BÖLÜM III

### 3. Yöntem

Bu bölümde, araştırma yöntemi, araştırma grubu, veri toplama araçları ile verilerin toplanması, akademik erteleme grup programının geliştirilmesi ve verilerin analizine yer verilmiştir.

#### 3.1 Araştırma Yöntemi

Araştırma, ön test, son test, izleme testi ve kontrol gruplu yarı deneysel bir çalışma olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada 2x3 faktörlü seçkisiz desen kullanılmıştır. Birinci faktör bağımsız işlem gruplarını (deney, kontrol), diğer faktör ise bağımlı değişkene ilişkin tekrarlı ölçümleri (ön, son, izleme) göstermektedir.

Araştırmanın modelinde bir bağımsız ve bir bağımlı değişken bulunmaktadır. Bağımsız değişken, Akılcı Duygusal Davranışsal Yaklaşım Dayalı Olarak Psikolojik Danışma İlkelerine Göre Geliştirilen Eğitim Programıdır. Bağımlı değişken ise, üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarıdır.

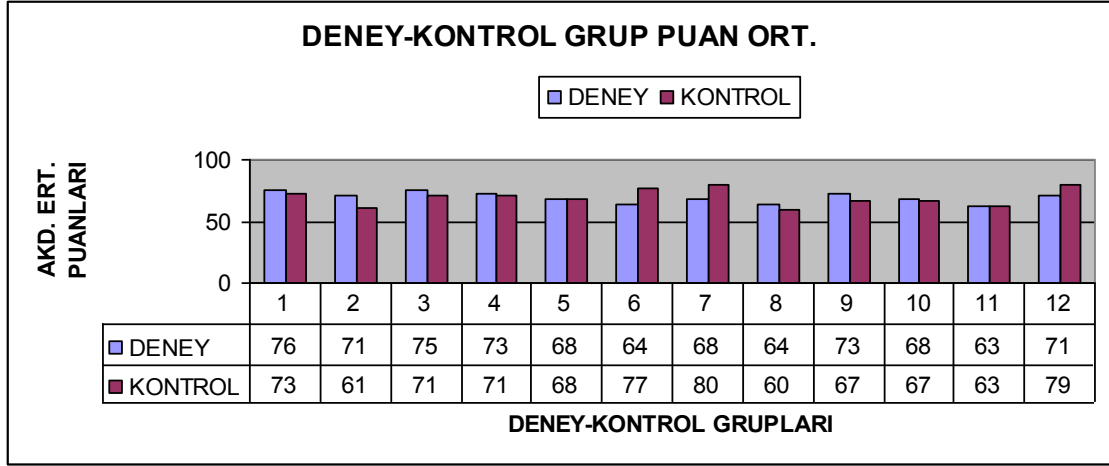
#### 3.2 Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2012-2013 öğretim yılında Giresun Üniversitesi'nde öğrenimini sürdüren ve grup çalışmasına katılmaya gönüllü olan öğrenciler arasından seçilen kişilerden oluşturulmuştur.

Araştırma grubu, Çakıcı(2003) tarafından geliştirilen akademik erteleme ölçeği kullanılarak akademik erteleme eğilimi orta ve yüksek öğrencilerden oluşturulmuştur. Ölçek 130 üniversite öğrencisine uygulanmış ve ölçekten (19-44) puan aralığında alan 70 kişilik düşük ertelemeci grup araştırma grubundan çıkarılmıştır. Ölçekleri eksiksiz

dolduran akademik erteleme eğilimi orta(45–70) ve yüksek(70–95) olan 60 öğrenciden, 30 öğrenci seçkisiz atama yöntemiyle tespit edilmiştir.

**Tablo-1 Deney Kontrol Grupları Öntest Puanları**



Bu öğrenciler deney ve kontrol gruplarına akademik erteleme ölçeklerinden aldıkları puan değerlerinin yanısıra, araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu yardımıyla cinsiyet ve program özellikleri de gözetilerek denk bir biçimde atanmıştır. Atama işleminden sonra grupların birbirine denkliğini test etmek amacıyla bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. *İlişkisiz örneklem için t testi, örneklem ortalamaları arasında ki farkın manidar olup olmadığını test etmek için kullanılır.*(Büyüköztürk, 2010: 39)

**Tablo 2: Akademik Erteleme Öntest Puanlarının Gruplara Göre t-Testi Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{x}$	SS	Sd	t	p
Deney	15	68.40	4.55	28	2.69	.79
Kontrol	15	68.93	6.19			

$p < .05$

Yapılan analiz sonucunda grupların akademik erteleme ön test ortalamaları arasındaki farkın manidar olmadığı  $t(28)=2.69$   $p > .05$ , Deney grubu ( $\bar{x}=68.40$ ), Kontrol grubu ( $\bar{x}=68.93$ ) dolayısıyla grupların birbirlerine denk olduğu görülmüştür.

Deney grubunda, devamsızlık nedeniyle üç denek gruptan çıkarılmıştır. Denkliğin bozulmaması için rastlantısal olarak seçilen benzer puan aralığında ki üç denek kontrol grubundan da çıkarılmıştır. Sonuç olarak hem deney hem de kontrol grupları 12'er kişiden oluşmuş, istatistiksel işlemler bu deneklerden elde edilen veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Deney grubu dört erkek, sekiz kız; kontrol grubu ise, beş erkek, yedi kız üyeden oluşmuştur. Deney ve kontrol grubuna katılan üyelerin yaş ortalaması 20,25'dir.

### **3.3 Veri Toplama Araçları**

Kişisel Bilgi Formu ve akademik erteleme ölçeği (**ek 1**) kullanılmıştır.

### **3.4 Akademik Erteleme Ölçeği**

Çakıcı(2003) tarafından geliştirilen "Akademik Erteleme Ölçeği" 19 maddeden oluşmakta olup, beşli likert tipi bir ölçektir. 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 bireyin ertelemeci olduğunu göstermektedir. Ölçek tek boyutlu olarak kullanılmaktadır. Akademik erteleme ölçeğinin Cronbach alpha güvenilirlik 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. Akademik Erteleme Ölçeğinin 65 lise öğrencisine on yedi gün ara ile uygulanmasından hesaplanan test-tekrar test korelasyon katsayısı. 89 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısı birinci faktör için .80 , ikinci faktör için .82 olarak hesaplanmıştır.

Sonuç olarak bu araştırma kapsamında geliştirilen Akademik Erteleme Ölçeğinin yapılan güvenirlik ve geçerlik sonucunda güvenirlik ve geçerlik ölçütlerini karşıladığı görülmüştür. (Çakıcı, 2003).

### ***3.5 Akademik Erteleme Programının Geliştirilmesi ve Uygulanması Süreci***

Gerek yurt içi gerekse yurtdışı çalışmaları incelendiğinde akademik erteleme davranışının yaygın olduğu görülmüştür. Gerek eğitim öğretim hayatında gerekse yaşamın diğer alanlarında negatif yönelimli erteleme davranışının bireye sebep olacağı kayıplar düşünüldüğünde akademik erteleme davranışını önleme eğitim programlarına duyulan ihtiyaç vazgeçilmez düzeydedir.

Programın geliştirilmesi aşamasında yurt içi ve yurt dışı literatür taranmış ve akademik erteleme davranışı ile ilgili değişkenler belirlenmeye çalışılmıştır. Kutlesa(1998) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada öğrencilerin oturumlar sonunda yaptıkları değerlendirmeleri esas alarak bir erteleme tedavi programında olması gereken faktörleri şöyle sıralamıştır:

Kendini kabul, kendini ödüllendirme ve pozitif düşünme, ertelemenin sonuçlarını fark etme, akılcı olmayan inançları belirleme, içgörü kazanma, analiz ve alt hedefleri belirleme.

Bu çalışmada, zaman yönetim becerisi, güdülenme, akılcı olmayan inançların akademik erteleme davranışı ile bağıntılı önemli değişkenler olduğu belirlenmiştir.

Programın ilk oturumunda erteleme-akademik erteleme davranışına ilişkin bilgi verilmiş, grup üyelerinin süreç boyunca gerçekleştirmek istedikleri hedefler belirlenmeye çalışılmıştır.

İkinci oturumda Akademik Erteleme Davranışı ve Akademik Erteleme İle Otomatik Düşünceler Arasında ki İlişki ele alınmıştır.

Üçüncü oturumda Davranışın ABC'si, Duyguların Akademik Yaşamımızda ki Önemi ele alınmıştır. Akılcı-Duygusal Davranışçı Terapi ve temel kavramları hakkında bilgi verilmiştir.

Dördüncü oturumda Olumsuz Temel İnançlar, Kendini Olduğu Gibi Kabul Etme ve Gerçekçi Beklentiler İçerisinde Olmanın önemi ele alınmıştır.

Beşinci oturumda Etkili Karar Verme ve karar vermenin ve uygulamanın önünde ki engeller ele alınmıştır.

Altıncı oturumda “Akılcı Olmayan İnançlar Yerine Akılcı inançlar” ele alınarak grup üyelerinin alternatif akılcı inanç oluşturması çabalanmıştır.

Yedinci oturumda Etkili Zaman Yönetimi ve zaman tuzakları üzerinde durulmuştur.

Sekizinci oturumda Sorumluluk Alma ve Gerçekçi Seçimler Yapabilmenin önemi üzerinde durulmuştur.

Dokuzuncu Oturumda ise grup üyelerinin süreç içerisinde ki kazanımları tekrar gözden geçirilmiş ve kazanımların sürekliliğinin önemi vurgulanmıştır.

### **3.6 Araştırmanın Deseni**

Bu araştırmada, ön test-son test kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Deneysel desen Tablo 3'de verilmiştir.

**Tablo 3. Araştırmanın Deney Deseni**

	Ön TEST	Deney Koşulları	Son TEST	İzleme TEST
GRUPLAR	A.E. Ölçeği	Eğitim Programı	A.E. Ölçeği	A.E. Ölçeği
Deney Grubu	X	X	X	X
Kontrol Grubu	X	-	X	X

### **3.7 Verilerin Analizi**

Araştırmada deney ve kontrol grubunun Akademik Erteleme ölçeğinden aldıkları puanların ön test, son test ve izleme testi ölçümleri boyunca gözlenen değişimler bakımından istatistiksel bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U-testi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır.

Akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı akademik erteleme eğitim programının akademik erteleme puanlarının deney ve kontrol grubuna göre değişim gösterip göstermediğini test etmek amacıyla, iki ilişkisiz örneklemeden elde edilen puanların anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eden Mann Whitney U-testi kullanılmıştır(Büyüköztürk, 2010:155). Eğitim programına katılan deney grubu ön test, son test ve izleme testi puanları ile kontrol grubunun ön test, son test ve izleme testi puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasında ki farkın anlamlılığını test etmek için kullanılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır.(Büyüköztürk, 2010:162)

Deney ve kontrol grubunda ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t testi ile kontrol edilmiştir.

İstatistiksel analizlerde manidarlık düzeyi 0,05 kabul edilmiştir.

## BÖLÜM IV

### 4. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın hipotezlerine bağlı olarak yapılan analizlerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Çalışmaya katılan deney ve kontrol grubundan öğrencilerin akademik erteleme puanları ortalamaları arasında ön test, son test ve izleme testi ölçümleri boyunca gözlenen değişimler bakımından istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U-testi, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır.

Araştırmanın,

1. Deney grubundaki öğrencilerin akademik erteleme son test toplam puanları ile kontrol grubunun son test toplam puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.
2. Deney grubundaki öğrencilerin akademik erteleme izleme test toplam puanları ile kontrol grubunun izleme test toplam puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Denencelerine ilişkin bulgular Tablo-4'de verilmiştir.

**Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Erteleme Puanları İçin U Testi Tablosu**

Akademik Erteleme	GRUP	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplam	U	p
ÖNTEST	DENEY	12	12.67	152.00	70.00	.908
	KONTROL	12	12.33	148.00		
	Toplam	24				
SONTEST	DENEY	12	7.17	86.00	8.00	.000*
	KONTROL	12	17.83	214.00		
	Toplam	24				
İZLEMETESTİ	DENEY	12	8.13	97.50	19.50	.002*
	KONTROL	12	16.88	202.50		
	Toplam	24				

\* $p < 0,05$

Dokuz oturumluk deneysel çalışma sonunda akılcı duygusal eğitim programına katılan deney grubu öğrenci puanlarıyla, kontrol grubu öğrenci puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur  $U=8.00$ ,  $p < .05$ .

Sıra ortalamaları dikkate alındığında eğitim programına katılan deney grubunun sontest puanlarının kontrol grubuna göre akademik erteleme puan ortalamalarının daha düşük olduğu anlaşılmaktadır.

Oturumların bitiminden itibaren 1 ay sonrasında yapılan izleme testi puanları bakımından deney ve kontrol grubu akademik erteleme puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur  $U=19.50$ ,  $p < .05$ .

Sıra ortalamaları dikkate alındığında eğitim programına katılan deney grubunun izleme testi puanlarının kontrol grubuna göre akademik erteleme puan ortalamalarının daha düşük olduğu anlaşılmaktadır.



Araştırmanın,

3.Deney grubundaki öğrencilerin akademik erteleme ön test toplam puanları ile deney grubunun son test toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır

4.Deney grubundaki öğrencilerin akademik erteleme son test toplam puanları ile deney grubunun izleme test toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır

Denencelerine ilişkin bulgular Tablo-5’de verilmiştir

**Tablo 5. Deney Grubunun Akademik Erteleme Puanları İçin Wilcoxon İşaretli Sıralar Analiz Tablosu**

Akademik Erteleme		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplam	z	P
ÖNTEST SONTEST	Negatif sıra	0	.00	.00	3.05	<b>.002*</b>
	Pozitif sıra	12	6.50	78.00		
	Eşit	0				
SONTEST İZLEMETESTİ	Negatif sıra	12	6.50	78.00	3.05	<b>.002*</b>
	Pozitif sıra	0	.00	.00		
	Eşit	0				
ÖNTEST İZLEMETESTİ	Negatif sıra	11	7.00	77.00	2.98	<b>.003*</b>
	Pozitif sıra	1	1.00	1.00		
	Eşit	0				

\* $p < 0,05$

**Öntest** sıraları ort.: **0.00**; **Sontest** sıraları ort.: **6.50**( $z=3.05$ ,  $p < .05$ ); **Sontest** sıraları ort.: 6.50; **İzleme testi** sıraları ort.: **0.00** ( $z=1.60$ ,  $p < .05$ ); **Öntest** sıraları ort.: 7.00; **İzleme testi** sıraları ort.: 1.00 ( $z=1.15$   $p < .05$ ) değerleri elde edilmiştir.

Analiz sonuçları araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerin ön test- son test, son test- izleme ve öntest- izleme test puanları arasında anlamlı fark olduğunu göstermektedir.

Bu sonuç verilen akılcı duygusal davranışçı eğitimin deney grubu üzerinde olumlu yönde etkili olduğunu vurgulamaktadır.

#### Araştırmanın

5. Kontrol grubundaki öğrencilerin akademik erteleme ön test toplam puanları ile kontrol grubunun son test toplam puanları arasında önemli bir fark yoktur
6. Kontrol grubundaki öğrencilerin akademik erteleme son test toplam puanları ile kontrol grubunun izleme test toplam puanları arasında önemli bir fark yoktur

Denencelerine ilişkin bulgular Tablo-6’da verilmiştir

**Tablo 6. Kontrol Grubunun Akademik Erteleme Puanları İçin Wilcoxon İşaretli Sıralar Analiz Tablosu**

Akademik Erteleme		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplam	z	P
ÖNTEST SONTEST	Negatif sıra	5	6.70	33.50	0.43	<b>.665</b>
	Pozitif sıra	7	6.36	44.50		
	Eşit	0				
SONTEST İZLEMETESTİ	Negatif sıra	8	6.38	51.00	1.60	<b>.109</b>
	Pozitif sıra	3	5.00	15.00		
	Eşit	1				
ÖNTEST İZLEMETESTİ	Negatif sıra	7	6.57	46.00	1.15	<b>.247</b>
	Pozitif sıra	4	5.00	20.00		
	Eşit	1				

\* $p < 0,05$

**Öntest** sıraları ort.: **6.70**; **Sontest** sıraları ort.: **6.36**( $z=0.43$ ,  $p>.05$ ); **Sontest** sıraları ort.: **6.38**; **İzleme testi** sıraları ort.: **5.00** ( $z=1.60$ ,  $p>.05$ ); **Öntest** sıraları ort.: **6.57**; **İzleme testi** sıraları ort.: **5.00** ( $z=1.15$ ,  $p>.05$ ) değerleri elde edilmiştir.

Analiz sonuçları araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerin ön test- son test, son test- izleme ve öntest- izleme test puanları arasında anlamlı fark olmadığını göstermektedir.

## BÖLÜM V

### 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1 Tartışma ve Yorum

Bu bölümde, akademik erteleme davranışlarını azaltmaya yönelik akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı akademik erteleme eğitim programının üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı üzerindeki etkileri ile ilgili bulgular tartışılacaktır.

Yapılan deneysel çalışma, akademik erteleme davranışlarını azaltmaya yönelik akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı akademik erteleme eğitim programının üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı üzerinde negatif-olumlu yönde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Daha önceki yıllarda yapılan bilişsel-davranışçı birçok grup deneyiminde(Binder,2000; Schubert v.d.,2000; Ramsay,2002; Kağan, 2010) bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı grup deneyimlerine katılan kişilerin erteleme davranışlarının, katılmayanlara göre anlamlı düzeyde azaldığı görülmüştür. Bu çalışmalarda erteleme davranışına neden olabilecek bilişsel çarpıtmalar ve akılcı olmayan inançlar, güdülenme, etkili zaman yönetimi gibi birçok değişken ele alınmıştır. Bireylerin erteleme davranışları hakkında farkındalık kazanmaları, etkili zaman yönetimi ve akılcı inanç tercihlerine yönelik mantıklı, gerçekçi ve faydacı seçimleri neticede erteleme davranışını indirgemedeki etkili olmuştur.

Bu çalışmada da benzer ilkelerden hareketle akademik erteleme davranışlarını azaltmaya yönelik akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı akademik erteleme eğitim programının üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

## 5.2 Öneriler

Araştırma sonuçları doğrultusunda uygulamaya ve gelecekte yapılabilecek araştırmalara yönelik bazı öneriler aşağıda sunulmuştur.

1. Akademik erteleme davranışı bilişsel, duygusal ve davranışsal birçok karmaşık öğeden oluşmaktadır. Bu sebeple uygulanan eğitim programı, zaman yönetimi, güdülenme, karar verme, benlik saygısı, akılcı olmayan inançlar, duygusal zekâ gibi durumları da içeren daha zenginleştirilmiş bir program hazırlanabilir.
2. Akademik erteleme programları, farklı yaklaşımlara dayalı biçimde yeniden hazırlanarak akademik erteleme davranışı üzerinde sonuçları bu çalışmayla karşılaştırılıp daha etkili bir program hazırlanabilir.
3. Bu çalışma Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik ile Sınıf Öğretmenliği programlarını içeren öğrenci grubu üzerinde yapılmıştır. Benzer bir çalışma farklı fakültelerin farklı anabilim dallarında ve farklı eğitim kademelerinde, farklı popülasyonlarda benzer gruplar üzerinde yeniden uygulanabilir.
4. İlköğretim ve orta öğretim kademelerinde akademik erteleme davranışı sergileyen öğrencilere bu okulların Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Servislerince önleme hizmetleri verilebilir.
5. Uygulanan “Akademik Erteleme Eğitim Programı”, Genel Erteleme Davranışlarını da kapsayacak şekilde genişletilerek yeniden uygulanabilir.

## **6. AKILCI DUYGUSAL DAVRANIŞCI YAKLAŞIMA DAYALI AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞINI ÖNLEME EĞİTİM PROGRAMININ ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞLARI ÜZERİNE ETKİSİ**

### **6.1 Programın Genel Amacı**

Bu programın genel amacı, Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımın koymuş olduğu temel kavramları öğrenmeleri ve öğrendikleri kavramlar çerçevesinde yaşamlarında uygulamaya geçerek olumsuz akademik yaşantı ve algılamalarını yeniden düzenlemelerine grup yaşantıları yoluyla yardımcı olabilmektir.

### **6.2 Programın Alt Amaçları:**

- 1- Grup üyelerinin akademik erteleme davranışı ile düşünce, duygu ve davranış arasında ki ilişkinin farkına varmaları,
- 2- Grup üyelerinin, akademik erteleme nedenlerini ve bu nedenlerin akılcı olmayan inançlarla olan ilişkilerinin farkına varmaları,
- 3- Grup üyelerinin, Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımın temel anlayış ve kavramlarını öğrenerek akademik erteleme davranışlarını bu bilgiler çerçevesinde yeniden değerlendirmelerini sağlamak,
- 4- Grup üyelerinin, akılcı olmayan inançlarını akılcı inançlarla değiştirerek akademik erteleme davranışlarını olumlu davranış örüntüleriyle değiştirmelerini sağlamak,
- 5- Grup üyelerinin akademik erteleme dışında yaşamlarında ki erteleme davranışlarına etki eden akılcı olmayan inançlarının farkına vararak olumlu davranış örüntüleri benimsemelerini sağlamak,
- 6- Grup üyelerinin, grup sürecinde sağladıkları kazanımların, akademik yaşantılarında yaşamları boyunca karşılaştıkları yeni problem durumlarında uygulayabilmelerini sağlamak.

### **6.3 Grup Programının Öğeleri:**

#### **6.3.1 I.Oturum: Grubun oluşturulması ve erteleme-akademik erteleme davranışına ilişkin bilgi verilmesi**

- Grup üeleriyle tanışma
- Kısa ve uzun dönemli amaç belirleme
- Grup sürecinin yapılandırılması
- Grupta uyulması gereken kuralların belirlenmesi
- Erteleme biçimleri ve akademik erteleme davranışı hakkında bilgi sahibi olma
- Akademik erteleme yaşantı ve biçimlerinden örnekler verilmesi

#### **6.3.2 II. Oturum: Akademik Erteleme Davranışı ve Akademik Erteleme İle Otomatik Düşünceler Arasında ki İlişki**

- Düşünce, duygu ve davranış arasında ki ilişki
- Değer yargıları ve düşünce arasında ilişki,
- Akademik erteleme davranışının düşünce ve duygu boyutu,
- Akademik erteleme ve otomatik düşünceler,
- Akademik erteleme davranışı ve algılama biçimimize göre bizde oluşturduğu duygu durumları,

#### **6.3.3 III. Oturum: Davranışın ABC'si, Duyguların Akademik Yaşamımızda ki Önemi**

- Ellis'in ABC Kuramı,
- ABC Kuramı üzerinden akademik erteleme davranışının analizi,
- Akademik erteleme davranışı ve değer yargıları,
- Akademik yaşantılarda algılama biçiminin değiştirilmesi ve yeni oluşan duygu durumları,
- Duygu durumlarını sınıflandırılması ve akademik yaşantıya etkisi

#### **6.3.4 IV. Oturum: Olumsuz Temel İnançlar, Kendini Olduğu Gibi Kabul Etme ve Gerçekçi Beklentiler İçerisinde Olma**

- Kendini güçlü ve zayıf yanlarıyla betimleme,
- Kendini gerçekçi değerlendirmeme ile Olumsuz Temel İnançlar arasında ki ilişki,
- Kendini gerçekçi değerlendirmenin özellik ve işlevleri,
- Kendine gerçekçi değerlendirmemenin akademik problemi algılama ve çözmeye etkisi,
- Kendini gerçekçi değerlendirmenin akademik problemleri algılama ve çözmeye etkisi,

#### **6.3.5 V. Oturum: Etkili Karar Verme**

- Karar verme stilleri ve özellikleri.
- Karar Verme stillerinin akademik yaşantı ve akademik erteleme davranışı arasında ki ilişki,
- Problem çözüme basamakları ve hedefe ulaştıracak karar verme stili.
- Etkili karar verme stilini ve akademik sonuçlar
- Hedefe ulaştıracak akılcı karar verme stilinin akademik yaşantı üzerinde uygulanması.

#### **6.3.6 VI. Oturum: Akılcı Olmayan İnançlar Yerine Akılcı inançlar**

- Akılcı olmayan inançlar,
- Akılcı olmayan inançlar- akademik erteleme davranışı arasında ki ilişki,
- Akılcı olmayan inançlar yerine akılcı inançlar,
- Akılcı olan inançların akademik performans üzerinde ki etkisi

#### **6.3.7 VII. Oturum: Etkili Zaman Yönetimi**

- Zaman kavramı ve yaşamımız da önemi
- Zaman yönetimi ve akademik performans arasında ilişki
- Etkili ders çalışma ve zaman yönetimini engelleyen tuzaklar



- Etkili ders çalışma ve zaman yönetimi için uygun bir yaklaşım geliştirme
- Zaman cetveli, liste oluşturma ve günlük tutma

### **6.3.8 VIII. Oturum: Sorumluluk Alma ve Gerçekçi Seçimler Yapabilme**

- Gerçekçi olmayan seçimler ve akademik performans,
- Gerçekçi seçimler ve akademik performans,
- Gerçekçi seçimler ve kişisel sorumluluk,
- Akademik performansı etkileyen birtakım davranış biçimlerinin gerçekçi seçimlere göre değerlendirilmesi

### **6.3.9 IX. Oturum: Sonlandırma ve Vedalaşma**

- Tüm grup sürecine genel bir bakış,
- Grup süreçleri boyunca kazanımların değerlendirilmesi,
- Kazanımların yaşam boyu devam etmesinin öneminin vurgulanması,
- İyi dilek ve temenniler
- Vedalaşma,

### **6.3.1 I. Oturum: Grup Üyeleri ile Tanışma, Grup Etkinliğinin Amacının Açıklanması Grup Üyelerinin Sorumlulukları ve Rollerini, Grup Üyelerinin Kısa ve Uzun Dönemli Amaç Belirlemeleri, Erteleme Biçimleri ve Akademik Erteleme Davranışı Hakkında Bilgi Sahibi Olma**

**Amaç:** Bu oturumda, grup üyeleri kendilerini ve arkadaşlarını tanırlar. Grup etkinliğinde ki rollerini ve sorumluluklarını bilirler. Gruba katılma amaçlarını söylerler. Erteleme davranış biçimleri ve akademik erteleme davranışları hakkında bilgi edinerek kendi akademik erteleme davranışları biçimlerinin farkına varırlar.

**Hedef Davranışlar:** Bu oturumdaki öğrenme etkinlikleri sonucunda grup üyeleri;  
— Dokuz (9) oturumluk grup etkinliğinin amacı ve içeriğine ilişkin bilgi edinirler.  
— Grup etkinliklerine katılma amacını ifade ederler.

- Grup etkinliğinin amacı ile kendi amaçlarını ilişkilendirirler.
- Kendilerini genel özellikleriyle tanıtır ve arkadaşlarını genel özellikleriyle tanırlar.
- Grup üyelerinin sorumluluklarının ve rollerinin belirlenmesine gereksinim duyarlar.
- Grup üyelerinin sorumlulukları ve rollerini gösteren kuralları belirlerler.
- Erteleme davranış biçimleri ve akademik erteleme davranışları hakkında bilgi edinirler.
- Grup üyeleri olumsuz bir akademik yaşantı durumunu tespit ederler.

**İçerik:** Bu oturumda yer alan öğrenme etkinlikleri;

- Tanışma,
- Grup üyelerinin sorumlulukları ve rolleri,
- Grup üyelerinin her birinin kısa ve uzun dönemli hedef belirlemeleri,
- Erteleme davranış biçimleri ve akademik erteleme davranışları hakkında bilgi edinme,
- Grup üyelerinin kendi akademik erteleme yaşantı ve biçimlerinden örnekler getirmeleri,

**Farkındalık ve Motivasyon Hikâyesi:** Zamanın getirdiği fırsatları değerlendirmenin önemine vurgu yapan bir kısa hikâye.

**Öğrenme Etkinlikleri:** Önceden kararlaştırılan gün ve saatte, oturumların yapılacağı salonda 12 üyeye (grup lideriyle birlikte 13 üye) toplanılmıştır. Sandalyeler daire şeklinde yerleştirildi. Öncelikle grup lideri kendini tanıtmış ve grup üyelerinden her birinin kendilerini tanıtmaları, grup süresince oturumlara katılım hususunda gerekli öneri göstermeleri ve gruba katılım amaçlarını ifade etmelerini istenmiştir. Bütün grup üyeleri kendilerini ifade ettikten sonra grup yaşantısında, uyulması gereken ilke ve kuralların olması gerektiği dile getirilmiştir. Grup kurallarının yazılı olduğu materyal kâğıt dağıtılarak “Grup üyelerinin sorumlulukları ve rolleri”, “Grup liderinin sorumlulukları ve rolleri”, “Grubu geliştirici koşullar”, “Grup etkinliklerinin

amacı” ve “Üyelerin; grup etkinliklerinden beklentileri ve amacı” gündeme getirilmiştir. Üyeler bu içeriklere ilişkin düşünce ve duygularını belirttiler.

Daha sonra Erteleme davranış biçimleri ve akademik erteleme davranışları hakkında bilgi verilmiş ve grup üyelerinden erteleme ve akademik erteleme davranışlarına ilişkin kendi yaşantılarından örnekler vermeleri istenmiştir. Yaşadıkları veya yaşadıklarında kaygı hissedecekleri bir akademik yaşantı durumunu hayal etmeleri istenerek problem oluşturan durumlar tespit edilmeye çalışılmıştır.

Grup üyelerinden biri şimdiye kadar okul yaşantısı boyunca hiç ödev yapmadığını, ödevlerini öğretmen olan babasının yaptığını, artık ödevleri kendisinin yapmak istediğini; diğeri topluluk önünde sunum yaparken tedirgin olduğunu, hata yapma endişesi taşıdığını ve iyi sunum yapmak istediğini; bir başkası yeterince ders çalışmadığını, çok çalışırsa karşılığını alamamaktan korktuğunu; bir diğeri sınavlara hep son gün çalıştığını, artık daha etkili ve düzenli çalışmak istediğini; yine başka bir öğrenci konu anlatırken başkalarının dinlememesi durumunda bütün motivasyonunu yitirdiğini belirtmiştir.

**Teknik:** Bu oturumda danışanların utanç, suçluluk, değersizlik ve anksiyeteye sebep olan akademik durumları belirlemeye yönelik “Sorun Belirleme” ve “İMGELEM” yöntemi kullanılacaktır. Danışanlardan kendileri için sorun oluşturan ve utanç, suçluluk, korku ve anksiyete kaynağı bir akademik durumu hayal etmeleri istenecektir. Bu “İMGELEM” daha sonra ki oturumlarda kullanılmak üzere kaydedilecektir.

**Özetleme ve Ödev:** Üyelerin katılımıyla oturumun özetlemesi yapılacaktır. Oturum değerlendirme formları dağıtılıp formda sorulan, “Oturumda en çok neyin etkilediği”, “düşünce”, “duygu”, ve “davranışlarına” yönelik neleri fark ettikleri ve “oturumda beğendikleri ve beğenmedikleri durumlara” ilişkin soruların her grup üyesince cevaplandırılması istenecektir.

### **6.3.2 II. Oturum: Akademik Erteleme Davranışı ve Akademik Erteleme İle Otomatik Düşünceler Arasında ki İlişki**

**Amaç:** Grup üyeleri akademik erteleme davranışı ile bu davranışlara neden olan düşünce, duygu ve davranışların arasındaki etkileşimi kavrarlar. Akademik yaşantıların değerlendirme biçimine bağlı olarak olumlu ya da olumsuz ifade edildiğini ve algılama biçimlerinin değişmesiyle değerlendirme biçimlerinin de değişebileceğini öğrenirler.

**Hedef Davranışlar:** Bu oturumdaki öğrenme etkinlikleri sonucunda grup üyeleri;

- Çevrelerinde bulunan birçok uyaran içerisinde bazılarını algıladıklarını,
- Algılama sonucu akıl yürüttüklerini, düşündüklerini,
- Düşünce biçimlerinin farklı duygu biçimlerine, farklı duygu biçimlerinin ise farklı davranış biçimlerine neden olduğunu,
- Algılama biçimleri arasında kişisel farklılıklar olduğunu ve bu durumun farklı duygu ve davranışlara neden olduğunu,
- Düşünce, duygu ve davranışların bir takım değer yargılarıyla ilişkili olduğunu ve sonradan kazanıldığını,
- Akademik ertelemenin bir davranış biçimi olduğunu,
- Bir davranış olarak akademik ertelemenin farklı algılama, düşünme, duygularla ilişkili olduğunu,
- Akademik erteleme davranışlarına yüklenen bir takım değer yargılarının varlığını,
- Düşünce, duygu ve davranış üzerinde denetimin bireye ait olduğunu ve değiştirilebileceğini,
- Akademik erteleme davranışının da düşünce, duygu ve davranış üzerinde denetimle değiştirilebileceğini öğrenirler.

**İçerik:** Bu oturumda yer alan öğrenme etkinlikleri şunlardır:

- Akademik yaşantı süresince karşılaşılan olaylar, uyarıcılar,
- Akademik yaşantılara ilişkin düşünceler, duygular ve davranışlar,
- Karşılaşılan akademik yaşantı durumlarının nesnel ve öznel yanları,

— Öznel düşüncelere ilişkin bireyler arası farkları yordama, ayırt edebilme ve değer yargılarıyla ilişkilendirilmesi.

**Öğrenme Etkinlikleri:** Üyelere bir önceki oturuma ilişkin izlenimleri sorulmuş, üyeler duygu ve düşüncelerini ifade etmişlerdir. Daha sonra grup üyelerinden yakın ya da uzak geçmiş akademik yaşantılarından bazı olayları hatırlamaları istenecek, yaşadıkları duruma ilişkin neler düşündükleri, bu düşüncelerin ne tür duygular hissettirdiği ve bunun sonucunda nasıl davrandıklarını ifade etmeleri istenmiştir. Örnek olarak, **bir grup önünde sunum yapma ya da seminer sunma, bir konferansa katılma, bölümlerini kazandıkları üniversite yerleştirme sınavı, sınıf içerisinde yapılan bir tartışma etkinliği, derse gelen hocalarıyla yaşadıkları diyaloglar ya da ilk oturumda belirledikleri imgelem** olabileceği söylenmiştir. Hatırladıkları durumları “**En Kötü Senaryo Tekniği**” kullanılarak mümkün olduğunca abartmaları ve olası en kötü sonuçları hayal etmeleri istenmiştir. Daha sonra grup üyeleri eşleştirilmiş ve her üye örnek olayını ifade ettikten sonra, grup eşleri ilgili olayı duygu ve yargı ifade cümlesi kullanmadan yeniden ifade etmeye çalışmıştır. Daha sonrasında ise örnek olayların eşler tarafından (olumlu durumları olumsuz, olumsuz durumları olumlu) tersi ifade cümleleriyle yeniden betimlemeleri istenmiştir.

Sonrasında gruba bir öğrenci bir dersten 50 puan aldığında çok mutlu olurken başka bir öğrencinin daha yüksek bir not aldığında neden mutsuz olduğu sorulmuştur. Grup üyelerinden benzer durumlarda farklı değerlendirme biçimlerine ilişkin kendileri ve grup eşlerinin olayları betimlemelerine neden olan farkların nereden kaynaklandığı sorulmuş ve benzer yaşantılarda dahi kişiler arası farklı algılama ve değerlendirmelerin nedenleri üzerine paylaşımda bulunmaları istenmiştir. Paylaşımlardan sonra bireylerin olayları olumsuz değerlendirmelerine neden olan “**Otomatik Düşünceler**” ve “**Bilişsel Çarpıtmalar**” hakkında bir liste dağıtılarak bilgi verilmiş, sonrasında bireylerin sahip olduğu “**Otomatik Düşünceler**” ve “**Bilişsel Çarpıtmalar**” saptanmaya çalışılmıştır.

Bilişsel Çarpıtma Biçimleri:

- YA HEP YA HIÇ
- AŞIRI GENELLEME
- SEÇİCİ SOYUTLAMA
- DUYGUDAN SONUCA ULAŞMA
- BÜYÜLTME VE KÜÇÜLTME
- ZİHİN OKUMA
- FELAKETLEŞTİRME
- ETİKETLEME
- OLMALI İFADELERİ
- YA OLURSA
- MÜKEMMELİYETÇİLİK
- KİŞİSELLEŞTİRME

Grup üyeleri değerlendirmelerin ardından kendilerinde gördükleri bilişsel çarpıtma biçimlerini paylaşmışlardır. Grup üyelerinden hepsi kendisiyle ilgili bilişsel çarpıtma biçimi buldular. Grup üyelerinden iki tanesi bu düşünme biçiminin hepsine sahip olduğunu, bir tanesi ya hep ya hiç ve mükemmeliyetçilik bilişsel çarpıtma biçimlerini kullandığını, bir diğeri felaketleştirme ve aşırı genellemeyi sıkça kullandığını, bir diğeri –meli,-malı ve kişiselleştirme bilişsel çarpıtma biçimlerini sıkça kullandıklarını belirtmişlerdir.

Yapılan tespitlerin ardından **Kanıt İnceleme** ve **Çifte Standart teknikleriyle** grup üyelerinin değerlendirme biçimlerinin gerçekliği ele alınmaya çalışılmıştır. Grup üyelerine iki temel yaklaşımla düşünme biçimlerini sorgulamaları istenmiştir.

Birincisi kendi düşünme biçimlerinin neden doğru olduğu ya da doğru olduğunun kanıtının ne olduğu.

İkincisi aynı durum(heyecanla, hata yapma vb.) başkasının başına geldiğinde makul görülürken kendi başına geldiğinde niçin yanlış olduğu.

Danışanlardan biri düşüncelerini sorguladığında kendi kendisine “gerçekten saçmalıyorsun” dediğini belirtmiştir.

Ayrıca bu oturumda grup üyelerinin başlangıç oturumunda belirledikleri hedef davranışa yönelik hedef çalışmalar belirlenmiştir. Hedef davranışlar olarak topluluk önünde bir sunum yapma, kendi başına ödev hazırlama, düzenli not tutma ve deftere geçme gibi durumlar tespit edilmiş ve program sürecinde gerçekleştirilmeleri amaçlanmıştır.

Yine bu oturumda danışanların hedef davranışları gerçekleştirebilmeleri için hafta içi grup arkadaşlarıyla bir araya gelebilecekleri, birbirlerinden destek alabilecekleri söylenmiştir.

Özetlemenin ardından oturum sonlandırılmıştır.

**Teknik: İmgelem, En Kötü Senaryo Tekniği, Otomatik Düşüncelerin Saptanması, Bilişsel Çarpıtmaların Saptanması, Kanıt İnceleme, Çifte Standart Tekniği**

**Özetleme ve Ödev:** Üyelerin katılımıyla oturumun özetlemesi yapılacaktır. Oturum değerlendirme formları dağıtılmış ve formda sorulan, “Oturumda en çok neyin etkilediği”, “düşünce”, “duygu”, ve “davranışlarına” yönelik neleri fark ettikleri ve “oturumda beğendikleri ve beğenmedikleri durumlara” ilişkin soruların her grup üyesince cevaplandırması istenecektir.

**Grup Oyunu:** Vampir kim?

Grup üyelerinin birbirleriyle olan iletişim ve etkileşimlerini artırmak maksadıyla uygulanmıştır.

Bu oyun, ideal olarak 8–10 kişiyle oynanır. Kişilikleri hakem(grup lideri) belirler ve 2 kişi vampir, diğerleri de köylü olur.

Vampirlerin amacı köylülerin hepsini öldürmek, köylülerin amacı da vampirleri teşhis edip öldürmektir.

Hakem, "gece oldu herkes gözlerini kapasın" der. Sonra, grup üyelerinden iki kişiye dokunur vampirleri tayin eder ve "sadece vampirler gözlerini açsın" der. İki vampir sessizce gözlerini açar ve birbirini yani oyun ortağına bakar. (bu sayede vampirler birbirlerini oyun içinde koruyabileceklerdir.)

Daha sonra onlar da gözlerini kapar, hakem gündüz olduğunu ve köye iki vampirin gece köye geldiğini ve saldıracağını söyler, herkes gözlerini açar ve oyun hareketlenir.

Burada oyuncular aralarında tartışarak vampir olduğu düşünülen birini öldürmeye karar verirler.

Öldürülmek istenen kişi kendini savunur.

Vampirin grup üyelerinden kimin olduğu bir süre tartışılır ve gerekirse hakemin uygulayacağı çoğunluk gibi bir kuralla, birinin öldürülmesine karar verilir. Öldürülen kişi, köylü mü vampir mi olduğunu öldürüldükten sonra söyler.

Sonra gece olur. Yine sadece vampirler gözlerini açar. Vampirlerin gece bir kişiyi seçerek öldürme hakkı vardır. Hakem vampirlerin öldürmek için seçtiği kişiyi söyler o kişiyi oyun dışına çıkarır. Sonrasında kimin vampir olduğuna dair "kimi öldürelim kim vampir şeklinde" olağan gündüz tartışması yaşanır. Sonra yine gece olur vampirler birini seçer. Oyun, vampirler veya köylüler bitene kadar sürer.

### **6.3.3 III. Oturum: Davranışın ABC'si, Duyguların Akademik Yaşamımızda ki Önemi**

**Amaç:** Bu oturumda, grup üyeleri, olayları algılama biçimimiz ve farklı duyguların akademik yaşantılarımızı etkileme biçimlerini kavrarlar.

**Hedef Davranışlar:** Bu oturumdaki öğrenme etkinlikleri sonucunda grup üyeleri;



- Duygu ve davranışı oluşturan faktörleri Ellis'in ABC modeli üzerinde kavrarlar.
- Akademik yaşantılarında karşılaştıkları durum ve olayları ABC Modeline uygun biçimde ifade edebilirler.
- Yaşadıkları duyguların akademik yaşantılarını etkileme biçimlerine göre olumlu, olumsuz, sağlıklı, sağlıksız yönleriyle tanımlayabilirler.
- Duyguların akademik yaşamlarını etkilemedeki önemini kavrarlar.
- Akademik yaşamlarında yaşadıkları sağlıksız duygularla baş etmenin önemini kavrarlar.

**İçerik:** Bu oturumda yer alan öğrenme etkinlikleri şunlardır:

- ABC Modeline göre düşünce, duygu ve davranışın özellikleri,
- Akademik yaşantı ve akademik erteleme davranışlarında sıklıkla yaşanan duygu durumlarının ABC Modeli üzerinde gösterimi,
- Akademik yaşamı etkileme biçimine göre duygu biçimleri ve önemi.
- Farklı bakış açısı ve değerlendirme biçimleri ile sebep oldukları duygu durumu arasında ki ilişkinin belirlenmesi.

**Farkındalık ve Motivasyon Hikâyesi:** Demiryolu İşçisi Nick'in Hikâyesi

**Öğrenme Etkinlikleri:** Üyelere; oturuma başlamadan önce oturuma başlamaya engel olacak herhangi bir durumun bulunup bulunmadığı soruldu. Ardından üyelere, grup danışma sürecinde, kendi yaşamlarından örnekler verilmesinin sürecin etkililiğine sağlayacağı katkılardan söz edilmiştir. Daha sonra, grup üyelerinden masanın üzerinde ki farklı renklerde olan şeritleri alarak çevrelerine bakmaları istendi. Çevrelerini nasıl gördükleri sorulmuş ve ardından bu durumun olayları algılama biçimlerimizle ne tür bir ilişkisi olabileceğinin düşünülmesi istenmiştir.

Sonrasında, grup liderince duyguların olumlu, olumsuz, sağlıklı, sağlıksız özellikleri hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra önemli bir sınav ya da sunum öncesi olumlu ya da olumsuz bir duygu durumu yaşayıp yaşamadıkları eğer yaşadılarsa bu durumun akademik yaşantılarını nasıl etkilediği ne tür düşünce ve duyguya neden olduğu soruldu. Yardımcı olması bakımından başlangıç oturumunda tespit edilen "imgelem

yaşantısından” yararlanılabileceği söylenerek, sonrasında bu duyguları olumlu-olumsuz, sağlıklı-sağlıksız biçiminde tanımlamaları istendi.

Grup lideri, sağlıksız-olumsuz duygu durumları içerisinde utanç ve suçluluk duyguları üzerinde durarak ve somut birer yaşantı üzerinde örneklendirerek bu duyguların yaşanılan durumlara ilişkin ne kadar gerçekçi olabileceğini sormuştur. Verilen örnek durumlar:

- a) **Bir topluluk önünde, sunum yapmakta olan bir öğrencinin, sunumunda geçen bir kelimeyi telaffuz edemediğinden dolayı yaşadığı utanç duygusu,**
- b) **Bir sınav sonrasında istediği puanı alamayan bir öğrencinin yaşadığı suçluluk duygusu**

Üyelerden, akademik yaşamlarını düşündüklerinde, belirgin biçimde hatırladıkları olayları anımsamaları ve bu olaylara ilişkin sıklıkla yaşadıkları duyguları olumlu, olumsuz, sağlıklı, sağlıksız şeklinde tanımlamaları istenmiştir. Örnek olarak grup lideri, ilköğretim döneminde yaşadığı bir olayı paylaşmıştır. Daha sonra grup üyelerinin paylaşımıyla devam edilip ve yaşanılan benzer olaylarda farklı duyguların yaşandığına dikkat çekilerek duygu oluşumunun, yaşanılan olaydan ziyade, bu olaylara yüklenen anlamlara bağlı olduğu vurgulandı.

**A (harekete geçiren olay) ----- B (İnanç ) ----- C (duygusal ve davranışsal tepki)**

Bir şema üzerinde Ellis’e ait ABC Modeli açıklanmış ve grup üyelerinden ilgili yaşantılarını ABC Modeline göre yeniden ifade etmeleri ve olaylara yüklenen inançlar değiştirildiğinde hangi duyguları yaşamış olabileceklerini hayal etmeleri istendi.**(Doğrudan Farklı Düşünce Getirme Yaklaşımı)**. Örnek olması bakımından grup lideri, kendi yaşantısı ile utanç ve suçluluk duygularına ilişkin (a) ve (b) durumlarını ABC Modeline göre açıklamıştır. Grup üyelerinin kendi yaşantılarını modele göre açıklamalarının ardından grup üyelerinden imgelem durumlarını canlandırmaları istenmiştir.

Danışanlar kendi yaşamlarında olumsuz sağlıklı birçok duygu durumu belirlediler. Bir danışan sınava yeterince çalışmadığında kendisini suçladığını, diğeri sınavlarda başarısız olduğunda ailesine karşı sorumluluklarını yerine getirmemiş olduğunu ve suçluluk hissettiğini, başka bir danışan not yükseltmek için hazırladığı ödevden düşük bir puan aldığı için arkadaşlarından utanç duyduğunu belirtmişlerdir. Grup lideri danışanlara yaşadıkları duygu durumlarına ilişkin şu soruları cevaplandırmalarını istemiştir:

- değerlendirme biçimim gerçekçi mi?
- değerlendirme biçimim bir kanıtı dayanıyor mu?
- değerlendirme biçimim olumlu bir işleve sahip mi?
- kendimi gerçekçi değerlendirmem akademik başarıma neler katabilir?

Daha sonra **Akılcı Duygusal İmgelem tekniği** kullanılarak yaşadıkları olumsuz-sağlıksız duyguların yerine farklı duyguları(utanç yerine pişmanlık, sıkıntı(anxiyete) yerine endişe canlandırmaları istenecektir.

Daha sonrasında grup üyeleri için utanç, suçluluk, korku ve sıkıntı(anxiyete) oluşturan durumlarla baş etmeye yönelik “**Risk Alma ve Utancın Üstüne Gitme**” tekniklerini içeren bir ev ödevi verilmiştir.

Sonrasında grup lideri verilen örnek durumlara ilişkin farklı düşünme biçimlerinin farklı duygu durumlarına sebep olduğu farkındalığını oluşturmak amacıyla grup üyelerine sorular yöneltilir.

**Grup lideri:** Sınıfta bir sunum yapacağınızı düşünelim. Yapacağınız sunum hakkında şöyle düşündüğünüzü hayal edin.

**“ Gerçekten sınıfın yaptığım sunumu beğenmesini isterim, fakat bu ille de gerekli değil”.**

Bu durumda hisleriniz nasıl olurdu?

Daha sonra Grup lideri mutlakıyetçi düşünmenin işlevini göstermek için şöyle sorar.

**Grup lideri:** Diyelim ki yine aynı sunumu sınıf ortamında yapıyorsunuz fakat şöyle düşünüyorsunuz: **“Mutlaka, ama mutlaka sınıfta bulunan arkadaşlarım bu sunumu beğenmeli”**.

Böyle düşünürken neler hissederdiniz?

**Grup lideri:** Şimdi de diyelim ki **“Mutlaka, ama mutlaka sınıfta bulunan arkadaşlarım bu sunumu beğenmeli”** düşüncesine sahipsiniz. Sunumunuzu istediğiniz gibi yaptığınız ve yapamadığınız durumları hayal ettiğinizde neler hissedeceğinizi düşünün?

**Grup lideri:** Gene düşünmeye devam edelim. **“Mutlaka, ama mutlaka sınıfta bulunan arkadaşlarım bu sunumu beğenmeli”**.biçiminde ki düşüncenize sahipken sunumunuzun başına bir şey gelme ihtimalini düşündüğünüzde neler hissederdiniz.

Daha sonra Grup lideri esnek düşünmenin işlevini gösterebilmek için şöyle devam eder.

**Grup lideri:** Düşüncelerimizi biraz değiştirelim. Yapacağınız sunum hakkında şöyle düşündüğünüzü hayal edin.

**“ Gerçekten sınıfın yaptığım sunumu beğenmesini isterim, fakat bu ille de gerekli değil”. (Issız Ada Tekniğinden esinlenilmiştir.)**

Bu durumda hisleriniz nasıl olurdu?

Daha sonra Grup lideri esnek tutumlarla katı tutumlar arasında ki farkı belirginleştirmek için bireylerin yaşadığı duyguların farklılığının nedenini sormuştur.

Sonrasında Grup lideri akademik yaşantılarında ne tür mutlakıyetçi ve katı düşüncelere sahip olduklarını ve bu durumun akademik yaşantılarını nasıl etkilemiş olabileceğini tersine esnek düşünmenin akademik yaşantılarında ki başarı durumunu nasıl etkileyebileceğini düşünmelerini istemiştir.**(Yarar-Zarar Analizi)**

Grup üyeleri esnek düşünceleri halinde yaşamalarında daha mutlu olabileceklerini ve daha az kaygı duyacaklarını belirttiler. Bir grup üyesi başkalarıyla iletişim kurmada mutlakıyetçi düşüncelerinden ötürü iletişime geçmekte zorlandığını ifade etti.

Daha sonra grup lideri, üyelerin akademik yaşantılarında kriz olarak algıladıkları durumlarda ne tür düşünce, duygu ve davranışlarda bulduklarını sormuştur. Ardından grup üyelerinden, sorun olarak algıladıkları bir duruma mizahi olarak nasıl bakılabileceği üzerine düşüncelerini paylaşmaları istendi. Grup lideri aşağıda ki örnek durumları vererek grup üyelerinin mizahlaştırmalarını istemiştir:

Grup lideri:

- a) Sınıfta sizin için önemli bir sunumdasınız ve sunumunuz sırasında birden hıçkırığa tutuluyorsunuz.
- b) Sunumunuz sırasında ayağınız takılıyor ve yere düşüyorsunuz.
- c) Sizin için çok zor bir dersin final sınavına giriyorsunuz, sınavda heyecandan bayılıyorsunuz.
- d) Sizin için önemli bir sınava gireceksiniz. Sınav yerine geldiğinizde sınıfta kimsenin olmadığını görüyorsunuz.

Grup üyeleri verilen durumları mizahlaştırmaya çalıştılar. Bir grup üyesi yere düşme durumuna ilişkin “daha önce bale eğitimi aldın mı?” diye sordu. Başka bir grup üyesi bayılma durumunda karşılaşıcağı “sağlık görevlisine âşık olunabileceğinden” söz etti. Verilen örnekler genişletilerek oturum sonlandırıldı.

**Teknik: Model Alma, Doğrudan Farklı Düşünce Getirme Yaklaşımı, Risk Alma ve Utancın Üstüne Gitme, Rol Oynama, Maruz Bırakma, Yarar-Zarar Analizi, Nüktenin Kullanımı,**

**Özetleme ve Ödev:** Üyelerin katılımıyla oturumun özetlemesi yapılmıştır. Oturum değerlendirme formları dağıtılmış ve formda sorulan, “Oturumda en çok neyin etkilediği”, “düşünce”, “duygu”, ve “davranışlarına” yönelik neleri fark ettikleri ve “oturumda beğendikleri ve beğenmedikleri durumlara” ilişkin soruların her grup üyesince cevaplandırması istenmiştir. Ayrıca grup üyelerine, bir sonraki oturumda paylaşılmak üzere, olumsuz-sağlıksız duygulara ilişkin aşağıdaki ödevleri yapmaları istenmiştir:

- a- Sınıf içerisinde ya da topluluk önünde şarkı söyleme,
- b- Sınıf içerisinde, öğretim elemanın dersi anlatması sırasında, konuyla ilgili olmayan bir soru sorma,
- c- Sınıf içerisinde, öğretim elemanın, ders konusuyla ilgili sorduğu bir soruya, konuyla ilgisi olmayan bir cevap verme.

#### **6.3.4 IV. Oturum: Olumsuz Temel İnançlar, Kendini Olduğu Gibi Kabul Etme ve Gerçekçi Beklentiler İçerisinde Olma**

**Amaç:** Grup üyeleri kendilerini olduğu gibi kabul etmenin önemini kavrarlar. Kendini olduğu gibi kabul etmenin akademik problemlerle baş etmede daha etkili strateji sağlayacağını fark ederler.

**Hedef Davranışlar:** Bu oturumdaki öğrenme etkinlikleri sonucunda grup üyeleri;

- Güçlü ve zayıf yanlarını bilirler
- Kendine çok yüksek değer biçmenin; gerçekçi olmayan beklentilere neden olacağını,
- Gerçekçi olmayan değerlendirme ve beklentilerin, akademik yaşantılarında erteleme davranışına neden olacağını,
- Kendilerini gerçekçi değerlendirmenin gerçekçi beklentileri karşılayacağını,
- Gerçekçi değerlendirme ve beklentilerin akademik yaşantılarında erteleme davranışını azaltacağını fark ederler.
- Olumsuz Temel İnançların farkına varır.
- Kendini değerlendirmeden ve kendine çok yüksek değer biçmekten kaçınırlar.
- Kendini kabul etmenin genel özelliklerini bilirler.

- Kendini kabul etmenin yaşamlarına sağlayacağı faydaları bilirler.
- Kendine çok yüksek değer biçme yerine kendini kabul etmeyi tercih ederler.

**İçerik:** Bu oturumun içeriği;

- Kendine çok yüksek değerler biçmenin özellikleri ve işlevleri,
- Kendini gerçekçi değerlendirmeme ile Olumsuz Temel İnançlar arasında ki ilişki,
- Kendini gerçekçi değerlendirmenin özellik ve işlevleri,
- Kendine yüksek değer biçmenin akademik problemi algılama ve çözmeye etkisi
- Kendini gerçekçi değerlendirmenin akademik problemi algılama ve çözmeye etkisi
- Kendini güçlü ve zayıf yanlarıyla kabul etmenin benlik bütünlüğüne sağlayacağı katkılar,

### **Öğrenme Etkinlikleri:**

Grup üyelerine, kendilerinde gördükleri güçlü ve zayıf yanlarını grupta paylaşmaları istenmiştir. Bu özellikleri söylerken yaşadıkları duyguları paylaşmaları istenmiştir. Günlük yaşamda bu duyguların yaşamlarını nasıl etkilediği, zayıf yanlarının üzerinde ne sıklıkla düşündükleri, başkalarının bu yönlerinin fark edilmemesi için çaba harcıyıp harcamadıkları sorulmuştur. Eğer bir fırsat olsaydı kendileriyle ilgili neleri değiştirmek istedikleri(fiziksel özelliklerden, sosyal statüye, okuduğu bölüme) soruldu. Değiştirmek istedikleri şeylerin toplumca bir etiket değeri olup olmadığı, eğer bir etiket değeri ise bunun ne kadar gerçekçi bir değer olabileceği sorgulanmıştır. Bu noktada televizyon, internet ve medyada yansıtılan popüler öğelerin gerçekçiliği tartışıldı. Grup lideri antik çağ ile günümüz estetik anlayışları arasında ki farka değinmiş, eski dönemlerde güzellik olgusunun kilolu olmakla eşdeğer olduğu günümüzde ise sıfır beden gibi bir olgunun varlığını belirtmiştir. Grup lideri başkalarının beklentilerini hesap ederek yaşamının ne kadar gerçekçi olabileceğini katılımcılara sormuştur.

Daha sonra grup üyelerine benzer biçimde kendilerini akademik bakımdan genelde nasıl hayal ettikleri, kendilerini değerlendirme biçimlerinin ne ölçüde gerçekçi olduğu sorulur. Grup lideri tarafından, grup üyelerine yardımcı olması için

“çaresizlik, sevilme, değersizlik” inançlarına yönelik bir takım ifadeler sunulmuştur:

**ÇARESİZLİK TEMEL İNANÇLARINA ÖRNEK:**

- Beceriksizim, yetersizim, etkisizim, güçsüzüm, değişmem, kontrolsüzüm, dayanıksızım, zayıfım, kurbanım, muhtacım, aşağıyım, başarısızım, kaybedenim, yeterince iyi değilim, diğerleriyle boy ölçüşmem,

**SEVİLMEME TEMEL İNANÇLARINA ÖRNEK:**

- Hoşlanılmayacak, istenmeyen, çirkin, sıkıcıyım, sevilmiyorum, istenmiyorum, önemsizim, her zaman reddedileceğim, terk edileceğim, farklıyım, kusurluyum, sevicecek kadar iyi değilim,

**DEĞERSİZLİK TEMEL İNANÇLARINA ÖRNEK:**

- Değersiz, kabul edilemez, kötü, hasta, bozuk, hiç, pisliğim, tehlikeli, zarar verici, zehirli, kötü ruhluym, yaşamayı hak etmiyorum,  
- vb.....(Türkçapar, 2007, BİLİŞSEL TERAPİ TEMEL İLKELER VE UYGULAMALAR SHF. 26)

Grup üyeleri genellikle “çaresizlik temel inançlarına” sahip olduklarını belirttiler.

Yargı ifadeleri sunulduktan sonra, grup üyelerine kendilerini hangi değerlendirme biçimlerine yakın hissettikleri ve bu durumun akademik performanslarını nasıl etkilediği soruldu. Kendilerini değerlendirme biçimlerinin ne işe yaradığı, gerçekçi olup olmadığı, bir kanıtı dayanıp dayanmadığı, kendini gerçekçi değerlendirmenin ya da değerlendirmemenin akademik başarıda ne tür etkileri olabileceği grup üyelerine soruldu. Yapılan özetlemenin ardından oturum sonlandırıldı.

**Teknik: Sokratik Sorgulama, Bilişsel Ev Ödevleri, Mantıkdışı İnançların Sorgulanması. Bu aşamada öncelikle Sokratik Sorgulama tekniğiyle kendi durumunu oldukça olumsuz gören danışanların Olumsuz Temel İnançları belirlenerek algılamaları değiştirilmeye çalışılmıştır. Ardından Mantıkdışı**



**İnançların Sorgulanması Tekniğiyle bu değerlendirme biçiminin ne kadar yararlı(pragmatik) ve gerçekçi olduğu sorgulanmıştır.**

**Özetleme ve Ödev:** Üyelerin katılımıyla oturumun özetlemesi yapılacaktır. Oturum değerlendirme formları dağıtılmış ve formda sorulan, “Oturumda en çok neyin etkilediği”, “düşünce”, “duygu”, ve “davranışlarına” yönelik neleri fark ettikleri ve “oturumda beğendikleri ve beğenmedikleri durumlara” ilişkin soruların her grup üyesince cevaplandırması istenecektir. Ayrıca grup üyelerinden sonraki oturumda paylaşmak üzere kendilerini aşağıda ki sorular çerçevesinde yeniden değerlendirmeleri istenir.

- değerlendirme biçimim gerçekçi mi?
- değerlendirme biçimim bir kanıta dayanıyor mu?
- değerlendirme biçimim olumlu bir işleve sahip mi?
- kendimi gerçekçi değerlendirmem akademik başarıma neler katabilir?

### **6.3.5 V. Oturum: Etkili Karar Verme**

**Amaç:** Karar verme stillerini ve özelliklerini tanıma. Problem çözme basamaklarını kullanarak etkili karar verme stillerine sahip olma.

**Hedef Davranışlar:** Bu oturumdaki öğrenme etkinlikleri sonucunda grup üyeleri;

- Karar Verme Stillerini öğrenirler.
- Kendi Karar Verme Stillerini belirler ve diğer karar verme stilleriyle karşılaştırırlar.
- Kullandıkları Karar Verme Stilinin akademik yaşantılarına olana etkisini yordayabilir.
- Problem çözme basamaklarını öğrenirler.
- Etkili Karar Verebilme ile problem çözme basamakları arasında bağıntı kurarlar.
- Akademik yaşantıya ilişkin bir durumu problem çözme basamaklarını kullanarak yeni karar verme durumlarına uygularlar.

**İçerik:**

—Karar verme stilleri ve özellikleri.

—Karar Verme stillerinin akademik yaşantı ve akademik erteleme davranışı üzerindeki etkisi.

—Problem çözme basamakları ve hedefe ulaştıracak karar verme stiline uyarlanması.

—Yeni karar verme stilinin akademik yaşantılara olası etkilerinin tartışılması.

—Hedefe ulaştıracak akılcı karar verme stilinin akademik bir yaşantı üzerinde uygulanması.

**Farkındalık ve Motivasyon Hikâyesi:** Etkili karar vermenin yaşamımızda ki önemini vurgulayan bir hikâye anlatılır.

**Öğrenme Etkinlikleri:** Bir önceki oturumun özeti yapılarak ev ödevleri üzerinde konuşulur. Grup lideri grup üyelerine karar verme esnasında ve alınan kararı uygulamada yaşadıkları güçlükleri sormuştur. Grup üyeleri genel olarak karar vermede ve alınan kararı uygulamada güçlük çektiklerini ifade ettiler. Grup lideri grup üyelerine,

-“Şimdiye kadar karar alıp uyguladığınız bir durum var mı? Eğer varsa bunu nasıl başardınız?” diye sormuştur.

Bir grup üyesi aldığı bir kararı başardığında örneğin ders çalışabildiğinde kendisini genelde ödüllendirdiğini söylemiştir.

Grup lideri: nasıl bir ödül bu?

Grup üyesi: kendim için yaptığım bir yemek, pasta vb.

Grup lideri: bu oturum boyunca alacağın kararlar ve bunları uygulaman için oturum sonunda bir kek ya da pasta getirmemiz seni motive eder mi?

Grup üyesi: evet eder.

Grup lideri: o zaman akademik çalışmalarınla ilgili karar alıp uygulayabildiğinde son oturumda senin için bir pasta getireceğiz.

Grup lideri diğer grup üyelerine de benzer şekilde sorular sormuştur. Başka bir grup üyesi başarılı olması sonucunda grup tarafından alkışlanmasının onu motive edeceğini söylemiştir.

Ayrıca Grup lideri grup üyelerinin karar alma ve bu kararlarını uygulamalarına yönelik oturum bitimine kadar grup üyelerinden ellişer lira almayı önermiştir.

Bu öneriyi grup üyeleri kabul ettiler ve sonraki oturumda parayı getirmeyi taahhüt ettiler.

Daha sonra Grup lideri her bireyin yaşantı ve akademik çalışmalarını olumlu ve olumsuz yönde etkileyen karar verme stillerinin olduğundan söz edecektir. Karar verme stilleri:

***İçtepisel davrananlar:*** *Bu karar verme tarzını benimseyen bireyler, karşlarına çıkan ilk seçeneğe yönelerek ani karar verirler. Kararları sadece duygulara ve isteklere dayalıdır. İçtepisel karar verme, belirsizliğe dayanıksızlıktan ileri gelmiş olabilir çünkü araştırma davranışına girişmek belirsizlikle geçen süreyi uzatmaktadır.*

*Belirsizlik bazı kimselerde bunaltı yaratmakta ve kişi bundan bir an önce kurtulmak için seçeneklerden o anda kendisine uygun görünen birine yönelmektedir.*

***Kaderciler (Fatalistic):*** *Bu gruptaki bireyler sorunun çözümünü veya kararı çevresel olaylara veya kadere bırakırlar.*

***Boyun Eğerler (Compliant):*** *Bu gruptakiler karar verirken bir başkasının planına veya önerilerine boyun eğerler, kendi iradelerini ortaya koymazlar.*

***Erteleyenler (Delaying):*** *Kararı erteleyenler sorunu askıya alırlar, sorunun üzerinde düşünmeyi ve harekete geçmeyi ileri bir tarihe bırakırlar.*

***Kendine Eziyet Edenler (Agonizing):*** *Bu gruptakiler seçenekler hakkında bilgi toplamaya ve onlar üzerinde düşünmeye çok fazla zaman harcarlar ve topladıkları verilerin içinde kaybolurlar.*

**Plan Yapanlar (Planning):** Plan yapanlar, belli bir hedefe götürecek seçenekleri sistematik olarak incelerler ve isteklerle olanaklar arasında bir denge oluşturacak en uygun seçeneği bulmaya çalışırlar.

**Sezgisel Davrananlar (Intuitive):** Bu gruptaki bireyler, karar verme sorununa kısmen mistikçe, kısmen bilinçaltı güdülere ağırlık veren bir yaklaşım içindedirler. Bu kişiler belli bir kararı nasıl verdiklerinin farkında değildirler ama verdikleri kararın doğru olduğundan emindirler.

**Donup Kalanlar (Paralysis):** Bu gruba giren kişiler, karar verme sorumluluğunu hissederler ama ona yaklaşma gücünü kendilerinde bulamazlar. Bir karar planı yapamazlar, erteleme kararı da veremezler. Bilgi toplamaktan ve seçenekler üzerinde düşünmekten kaçınırlar ama karar vermeleri gerektiğinin de bilincindedirler.

(Dinklage, 1967; Akt.: Kuzgun, 2000:156-157)

Daha sonra grup lideri grup üyelerinden kendi karar verme stillerini belirlemelerini ve karar verme stillerinin akademik çalışmalarını nasıl etkileyebileceğini sormuştur. Daha önce karşılaştıkları bir akademik durumda örneğin sınava çalışma, ders çalışma, ödev hazırlama, dersi takip etme vb. nasıl karar verdiklerini ve bu durumun olası sonuçlarını paylaşmalarını ister. Grup üyeleri birçok karar verme stilini yaşamlarında kullandıklarını belirtmişlerdir.

Sonrasında grup lideri problem çözme basamaklarından söz eder:

#### **Genel Problem Çözme Modelinin Aşamaları:**

- 1- Problem
- 2- Verilerin toplanması
- 3- Problemin yeniden tanımlanması
- 4- Uygun çözümlerin üretilmesi
- 5- En iyi çözümün seçilmesi
- 6- Çözümün onaylanması ve uygulamaya geçilmesi (**HICKS, M. J. (1994) Problem Solving in Business and Management.**) (Akt.: AKSOY Bülent(2003), Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yıl:2003 (2) Sayı:14)

### **Arenofsky (2001) problem çözme modeli:**

- 1- Problemin varlığının ortaya konulması, sınırlarının ve koşullarının belirlenmesi,
- 2- Probleme uygun stratejinin yapılandırılması, verilerin toplanması, oluşturulan stratejinin uygulamaya konması için gerekli bilgi ve kaynakların elde edilmesi,
- 3- Bütün bu problem çözme sürecinin gözlenmesi ve çözümün değerlendirilmesi.

### **Arenofsky (2001) problem çözme modelini bir problem durumunda uygulaması ise şöyledir:**

- 1- Problem, bir soru cümlesi olarak ifade edilmeli, soru cümlesi açık ve istenilen amaca yönelik, özelleştirilmiş olmalı,
- 2- Probleme uygun, gerekli bilgiler toplanmalı,
- 3- Yaratıcı ve sıradışı çok değişik çözüm yolları üzerinde beyin fırtınası yapılmalı,
- 4- Alternatif çözümler kontrol edilmeli veya denenmeli,
- 5- Bir çözüm yolu seçilmeli (**Arenofsky, 2001: 3**) (**ARENOSKY, Janice (2001) Developing Your Problem Solving Skills. Career World, Vol-29, 2001.**) (Akt.: **AKSOY Bülent(2003), Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yıl:2003 (2) Sayı:14**)

ve etkili karar verebilme için bir akademik durumda örneğin sınava çalışma, ders çalışma, ödev hazırlama, dersi takip etme vb. gibi durumlara nasıl uygulanabileceğini sorar. Problem çözme basamaklarına göre karar verme problemlerine ilişkin kendilerini nasıl engellediklerini belirlemeleri istendi. Bir danışan aldığı kararı uygulamada sürekli geciktirme yaptığından söz etmiştir. Yapılan paylaşımların ardından belirlenen akademik durumların problem çözme basamaklarına göre oturumda hayal edilmesi istenir.

### **Teknik: Sokratik Sorgulama, Başetme İmgelemi**

**Özetleme ve Ödev:** Üyelerin katılımıyla oturumun özetlemesi yapılacaktır. Oturum değerlendirme formları dağıtılmış ve formda sorulan, “Oturumda en çok neyin etkilediği”, “düşünce”, “duygu”, ve “davranışlarına” yönelik neleri fark ettikleri ve “oturumda beğendikleri ve beğenmedikleri durumlara” ilişkin soruların her grup

üyesince cevaplandırması istenir. Ayrıca grup üyelerinden sonraki oturuma getirilmek üzere bir akademik etkinliği problem çözme basamaklarına göre çözümlenmeleri istenecektir.

### **6.3.6 VI. Oturum: Akılcı Olmayan İnançlar Yerine Akılcı İnançlar**

**Amaç:** Akılcı olmayan inançların özelliklerini ve işlevlerini tanıma. Akılcı olmayan inançların yaşamlarına olan etkisini akılcı inançların etkisiyle karşılaştırabilme.

**Hedef Davranışlar:** Bu oturumdaki öğrenme etkinlikleri sonucunda grup üyeleri;

—Akılcı olmayan inançları tanırlar.

—Kullandıkları akılcı olmayan inançlarını belirlerler.

—Akademik erteleme davranışları başta olmak üzere yaşamlarında karşılaştıkları problemleri çözümlenmede akılcı olmayan inançların etkisini fark ederler.

—Akılcı Olmayan İnançlara alternatif akılcı inançlar önerebilirler.

—Önerilen akılcı inançların başta akademik yaşantıları olmak üzere tüm yaşamlarında etkisini yordayabilirler.

**İçerik:** Akılcı olmayan inançlar ve özellikleri.

— Akılcı olmayan inançların yaşamda ki kullanım sıklığını fark etme.

— Akılcı olmayan inançların yaşama ve akademik erteleme davranışına olan etkisini fark etme.

— Akılcı inançlar ve özellikleri

— Akılcı inançların yaşamlarında ve akademik yaşantılarında etkisini fark etme.

— Akademik yaşantılarında ve yaşamlarında kullandıkları akılcı olmayan ve akılcı olan inançların etkisini karşılaştırarak uygun inanç durumlarını tercih etme.

**Öğrenme Etkinlikleri:** Bir önceki oturumun özeti yapılarak ev ödevleri üzerinde konuşulur. Daha sonra Grup lideri her bireyin yaşantısını olumsuz yönde etkileyen bir takım akılcı olmayan inançlara sahip olabileceğini ifade ederek bu inançları içeren örnek form grup üyelerine dağıtılır. Daha sonra grup lideri her bir maddeyi sesli okuyarak grup üyelerinin bu düşünceleri ne sıklıkla kullandığı ve akılcı

olmayan düşüncelerin, yaşamlarını ve akademik yaşantılarını nasıl etkilediği sorularak birlikte tartışılır.

### **Akademi Durumlara İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar Listesi**

**“Ne yaparsam yapayım bu konuyu anlamam imkânsız. Benden bir cacık olmaz.”**

**“Eğer sınavda başarısız olursam bu korkunç olur, aileme büyük haksızlık yapmış olurum.”**

**“Çalışmalarımın karşılığını almalıyım. Eğer alamazsam bu bir felaket olur.”**

**“Çok çalışıyorsanız mutlu olmayı hak ediyorsunuz demektir.”**

**“Çalışmalarımın sonucunda mutlaka başarılı olmalıyım. Eğer başarılı olamazsam insanlar benim aptal olduğumu düşünür.”**

**“Çalışmalarım diğerleri tarafından mutlaka beğenilmeli. Beğenilmezse bu bir felaket olur.”**

**“Ne yaparsam yapayım bu dersi geçmem imkânsız”.**

**“Akademik başarıya ulaşmak için olağanüstü yeteneklere sahip olmak gereklidir.”**

**“ Bir işte başarıya ulaşmak istiyorsam tamamen o işe odaklanmalıyım. Tamamen odaklanmadığım bir işe başlamak anlamsızdır.”**

**“Bir sunum yaparken izleyenlerin gülmesi benimle dalga geçtiklerinin dolayısıyla beni değersiz bulduklarının bir delilidir.”**

**“Akademik bir çalışmada başarısız olmak utanç verici bir durumdur.”**

**“Sınavda kesinlikle soru kaçırmamalıyım. Hata yaparsam bu bir felaket olur.”**

**“Sunum yaparken herkes beni dinlemeli. Eğer dinlemezlerse bu başarısız olduğumun delilidir.”**

**“Sunum yaparken herkes beni dinlemeli. Eğer dinlemezlerse bu bana yapılmış saygısızlıktır ve beni önemsemediklerinin bir delilidir.”**

**“Başarılı olan insanlar torpilli olanlardır.”**

**“Bir sınavda bir kez başarısız olduğunda diğerlerinde başarılı olman çok zordur. Nasıl başladıysa öyle gider.”**

**“ Bir ödev ya da çalışmayı kimse benden daha iyi yapamaz-yapmamalı.”**

**“Sunum yaparken kesinlikle heyecanlanmamalıyım. Başarılı kişiler heyecanlanmazlar.”**

**“Akademik çalışma yaparken her şey yolunda gitmeli, hiçbir aksilikle karşılaşmamalıyım. Bir aksilik durumuyla karşılaşmam işlerin kötüye gideceğinin bir işaretidir. Buna katlanamam.”**

**“Başarısız olmamalıyım, eğer başarısız olursam değersiz, beceriksiz biri olurum”**

**“Benim öfkelenip öfkelenmemem karşımdaki insanın davranışlarına bağlıdır.”**

**“Haksızlık yapanlar er ya da geç cezasını bulurlar.”**

**“Başkalarının düşünce, duygu ve davranışlarını değiştirme gücüne sahibim.”**



**“Akılcı olmayan ve işlevsel olmayan akademik davranışlarının değişmesi için çok etkili, adeta mucize yaratan yöntemleri bulmalıyım.”**

**“Başkalarının düşünce, duygu ve davranışlarını değiştirme gücüne sahibim.”**

**“ Çok başarılı olmalıyım ve önemli insanların takdirini kazanmalıyım.”**

**“Eğer kendim için daha çok şey yaparsam insanlar, benim istediğim kadar beni sevmeyiz.”**

Örneklemin genişletilmesi bağlamında grup üyelerinin sahip olduğu, uğurlu ya da uğursuz olarak gördükleri batıl inançlar sorgulanır. Sahip olunan batıl inançların, akademik başarılarına ilişkin ne ölçüde mantıklı olduğu grup üyelerince paylaşılır. Grup lideri, “örneğin siyah bir kedi görmeniz sınavınızın başarısını nasıl etkileyebilir?” diye sorarak grup üyelerinin paylaşımlarda bulunmalarını istemiştir. Ardından akılcı olmayan düşüncelere alternatif hangi akılcı inançları kullanabilecekleri ve bu inançların akademik yaşamlarında “ders çalışırken, sınava hazırlanırken, proje-ödev hazırlarken ya da sınav anında” nasıl etkileyebileceği grup üyeleriyle birlikte tartışıldı. Bu bağlamda, grup üyeleriyle birlikte, akılcı olmayan inanç listesinde bulunan her bir madde yeniden ele alınarak alternatif inanç listesi oluşturulmaya çalışılmıştır. Bazı grup üyelerinin akılcı inanç listesi oluşturmada güçlük yaşadıkları belirlendi. Bir grup üyesi akılcı olmayan inançların değiştirilmesinin zorluğundan söz etti.

Danışan: eski alışkanlıklarımızı değiştirmek gerçekten zor. Hemen birden değişmemizi beklememelisiniz.

Danışman: anlıyorum tabi. Fakat bu düşünme biçimi sana ne kazandırıyor. Akılcı olmayan ve olan inançları karşılaştırdığında hangisi yaşamına yarar sağlıyor.

Daha sonra bu duruma ilişkin grup üyelerinin paylaşımlarına yer verilmiştir.

Alternatif inançların işlevi ile akılcı olmayan inançlar işlevleri bakımından karşılaştırıldı. Alternatif inançların etkisi, ABC Modeli üzerinde yeniden şematize edilerek açıklandı.

**A (harekete geçiren olay) ----- B (İnanç ) ----- C (duygusal ve davranışsal**

**! Tepki**

**!**

**D (yadsınan müdahale)-----E(etki)----F(yeni duygu)**

Grup üyelerinin modele yönelik paylaşımlarının ardından oturum sonlandırılmıştır.

**Teknik: Akılcı Duygusal İmgelem, Sokratik Sorgulama, Rol Oynama**

**Özetleme ve Ödev:** Üyelerin katılımıyla oturumun özetlemesi yapılacaktır. Oturum değerlendirme formları dağıtılmış ve formda sorulan, “Oturumda en çok neyin etkilediği”, “düşünce”, “duygu”, ve “davranışlarına” yönelik neleri fark ettikleri ve “oturumda beğendikleri ve beğenmedikleri durumlara” ilişkin soruların her grup üyesince cevaplandırması istenir. Ayrıca grup üyelerinden akademik yaşantılarını etkileyen akılcı olmayan inançlar yerine alternatif inanç durumları üzerinde düşünerek akademik yaşamlarının bu düşünce tarzından nasıl etkileneceğini belirlemeye çalışmaları ve sonraki oturuma ev ödevlerini getirmeleri istenecektir.

### **6.3.7 VII. Oturum: Etkili Zaman Yönetimi**

**Amaç:** Bu oturumda grup üyeleri etkili zaman yönetiminin akademik performanslarına olan etkisinin farkına varır ve zamanı etkili kullanmayı sağlayacak davranış biçimlerini benimser.

**Hedef Davranışlar:** Bu oturumda ki öğrenme etkinlikleri sonucunda grup üyeleri;

- Zaman yönetimi ve akademik performans arasında ki ilişkiyi fark eder.
- Etkili ders çalışma ve zamanı etkili kullanmayı engelleyen tuzakların farkına varır.
- Akademik performanslarını olumsuz etkileyen zaman kullanma alışkanlıklarını fark eder ve etkili zaman kullanma alışkanlıklarının akademik performanslarına sağlayacağı olumlu etkileri kavrar.
- Etkili ders çalışma ve zamanı etkili kullanmaya yönelik akılcı bir yaklaşım geliştirebilir.

**İçerik:** Bu oturumun içeriğinde:

- Grup üyelerinin zaman yönetme becerilerini değerlendirmesi,
- Akademik performans ve zaman yönetimi ilişkisinin örneklendirilmesi,
- Grup üyelerinin zaman yönetiminde yaptıkları hataları örneklendirmeleri ve etkili zaman yönetimini engelleyen tuzakların betimlenmesi,
- Başarılı akademik performans için gerekli “etkili zaman yönetim yaklaşımlarının” örneklendirilmesi.
- Zaman cetveli, öncelikler listesi ve günlük tutulmasının önemi

**Öğrenme Etkinlikleri:** Bir önceki oturumun özeti yapılarak ev ödevleri üzerinde konuşuldu. Daha sonra üyelere; akademik performanslarıyla zaman yönetim becerileri arasında ki ilişkiyi betimlemeleri istedi. Her grup üyesinin zaman yönetim becerisini 1 ila 10 arasında bir değer vererek betimlemesi istenmiştir. Her grup üyesi değerlendirmesini yaptıktan sonra grup lideri verdikleri sayısal puan değerini niçin verdiklerini, daha iyi bir puan için ne yapmaları gerektiğini sormuştur. Her grup üyesinden verdikleri cevaplara ilişkin bir liste oluşturmaları istendi. Bir grup üyesinin değerlendirmelerinde mükemmeliyetçi ve büyültme-küçültme düşünme tarzlarının etkili olduğu belirlendi.

Danışman: zaman yönetim becerine 1–10 arasında bir puan verecek olsan kaç puan verirdin?

Danışan: “2” puan

Danışman: zaman yönetim becerin bakımından ulaşmak istediğin puan nedir?

Danışan: “8” yeterli olur sanırım.

Danışman: Peki zaman yönetim becerini “1” puan arttırmak için yani “2”ten “3”e çıkmak için ne kadar zamanı etkili kullanmalısın.

Danışan: “1” saat yeterli olur.

Danışman: peki toplam değerlendirebileceğin boş zamanın ne kadar?

Danışan: 4–5 saat kadar.

Danışman: Peki bu durumda sence değerlendirmen gerçekçi mi? Yani “8” puana ulaşman ne kadar mümkün?

Danışan: galiba gene mükemmeliyetçi düşüncelerimin etkisinde kaldım.

Daha sonra grup lideri bu listeyi belirginleştirmek için “etkili ders çalışma ve zaman yönetimini engelleyen tuzaklara” örnekler verir.

- Erteleme,
- Plansızlık,
- Masanın dağınıklığı,
- Uygun bir ortamın olmayışı,
- Aşırı sosyallik,
- Belirsiz amaçlar,
- Acelecilik,
- Öz disiplin Eksikliği,
- Stres,
- Kararsızlık...

Her birey bu çerçevede listelerini yeniden düzenlemeye çalıştı. Ardından grup lideri etkili ders çalışma ve doğru bir zaman tanzimi için “**ABC YAKLAŞIMI, HEDEF BELİRLEME YAKLAŞIMI, SAVAŞÇI YAKLAŞIM, DÜZENLİ YAŞAM YAKLAŞIMI VE BECERİ YAKLAŞIMI**”ndan örnekler verir. Grup üyelerine, etkin bir zaman tanzimi için bu yaklaşımlardan nasıl yararlanabilecekleri ve neler yapmaları gerektiği soruldu. Her grup üyesinden günlük zaman cetveli hazırlamaları ve bu cetvele göre öncelikli işlerini listesi yaparak zamanı nasıl etkili kullanabileceklerini düşünmeleri istendi. Daha sonra grup üyelerinin zaman etkili kullanma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilecek “günlük tutma “ etkinliğinin öneminden söz edilmiş ve günlükler grup üyelerine dağıtılmıştır. Her grup üyesinden değerlendirecekleri boş zaman aralığı ve bu boş zamanı hangi akademik etkinliklere ayıracakları soruldu. Yapılan paylaşımların ardından oturum sonlandırılmıştır.

#### **Teknik: Sokratik Sorgulama, Bilişsel Ev Ödevleri**

**Özetleme ve Ödev:** Üyelerin katılımıyla oturumun özetlemesi yapılacaktır. Oturum değerlendirme formları dağıtılmış ve formda sorulan, “Oturumda en çok neyin etkilediği”, “düşünce”, “duygu”, ve “davranışlarına” yönelik neleri fark ettikleri ve “oturumda beğendikleri ve beğenmedikleri durumlara” ilişkin soruların her grup üyesince cevaplandırılması istenir. Daha sonra grup üyelerinden bir hafta süresince yaşamlarını oturumda öğrendikleri yaklaşımlar çerçevesinde yeniden düzenlemeleri ve günlük tutarak yeni zaman tanzim biçiminin sonuçlarının sonra ki oturumda paylaşılmak üzere getirmeleri istenecektir.

#### **6.3.8 VIII. Oturum: Sorumluluk Alma ve Gerçekçi Seçimler Yapabilme**

**Amaç:** Bu oturumda, grup üyeleri davranışlarının sorumluluğunu alır ve gerçekçi seçimler yaparlar.

**Hedef Davranışlar:** Bu oturumdaki öğrenme etkinlikleri sonucunda grup üyeleri;

- Akademik yaşantılarında başvurdukları gerçekçi olmayan seçimleri bilirler.
- Gerçekçi olmayan seçimler yerine gerçekçi seçimlerin sağlayacağı yararları bilirler.
- Gerçekçi seçimlerin ancak davranışların sorumluluğunu almakla olacağını bilirler.
- Seçimlerini değiştirme sorumluluğun kendilerine ait olduğunu ve kendilerinde ki değişimle mümkün olabileceğini kavrarlar.

**İçerik:** Bu oturumun içeriğinde:

- Akademik yaşantılarında başvurdukları gerçekçi olmayan seçimlerin örneklendirilmesi,
- Gerçekçi olmayan seçimler yerine gerçekçi seçimlerin sağlayacağı yararların örneklendirilmesi,
- Gerçekçi seçimlerin yapılabilmesi için bireyin sorumlu davranış göstermesi ve bunun ancak bireyin değişimiyle mümkün olabileceğinin örneklenmesi.
- Gerçekçi bir seçimi betimlemeye yönelik bir problemi sistematik ele alış biçiminin örneklendirilmesi.

**Öğrenme Etkinlikleri:** Bir önceki oturumun özeti yapılarak ev ödevleri üzerinde konuşulacaktır. Daha sonra üyelere; yaşamlarında ve akademik yaşantılarında problemlerini çözmek için neler yaptıkları sorulur. Örneğin lider, grup üyelerinden bir ödev hazırlama ya da sınava hazırlanmada ne gibi hataları sıklıkla yaptıklarını hatırlamalarını ister. Daha sonra grup lideri problemleri çözümlerken yapılan bazı hataları örneklendirir: “evet arkadaşlar bir problemle karşılaştığımız zaman problemi çözümünü engelleyen en önemli etkenlerden birisi problemi ele alış biçimimizdir. Örneğin yaptığımız hatalardan biri problemin çözümü üzerine odaklanmaktan ziyade probleme odaklanmaktır. Mesela arkadaşıyla arası bozulan birey bozulma nedenlerini fark edip sorunu giderme yerine sadece ilişkisinde ki olumsuzluğa odaklanabilir. Hatta bazen problemin dışında olmamış kötü durumları hayal ederek (örneğin arkadaşının kendisini arayıp hakaret edebileceğini) bir gerginlik durumu yaşayabilir. Sizlerinde yaşantılarında bu türden deneyimleriniz var mı?” diye sorarak grup üyelerinden paylaşımlarında bulunmalarını ister. Daha sonra grup lideri

“akademik yaşantılarda da benzer bir biçimde bazen problemin çözümünden ziyade probleme odaklanılır. Örneğin bir sınava hazırlanırken yapacağımız çalışma planı yerine sınavın zor olup olmayacağını, sınav sisteminin ne kadar mantıksız olduğunu, sınavda başarısız olduğunda karşılaşılabilecek olası durumları hayal ederiz. Ya da bir sunum yapacak olduğumuzda konu için gerekli materyal ve dokümanlara ulaşmak yerine, sunum sırasında başkalarının nasıl tepkiler vereceğini düşünürüz. Sizlerin de kendi yaşamlarından paylaşmak istedikleri durumlar var mı diye sorar.” Grup üyeleri paylaşım davranışlarında bulduktan sonra grup lideri akademik yaşantılarında, örneğin ödev ve sınavlarda başarı gösteren bireylerin, ne gibi davranış örüntüleri sergilediklerini grup üyelerinden düşünmelerini ister ve kendi davranışlarıyla diğer davranışlar arasında ne gibi farkların olduğunu karşılaştırmalarını ister. Yardımcı olması bakımından grup lideri hazırlamış olduğu listeyi grup üyelerine dağıtır.

### **Akademik Davranış Karşılaştırma Listesi**

- düzenli ders çalışma-çalışmama,
- zamanı etkili kullanma-kullanamama,
- başladığı bir işi devam ettirebilme-devam ettirememe,
- bilgiyi paylaşma-paylaşmama,
- bilgiye ulaşma çabası gösterme-göstermeme,
- bir işi yaparken başkalarına danışma, başkalarının fikirlerinden yararlanma-danışmama, yararlanmama
- derslere düzenli devam etme-devam etmeme,
- dersler için gerekli doküman ve kaynakları bulundurma-bulundurmama,
- anlaşılmayan konularda sorular sorma ve araştırma yapma-çekinik kalma,
- derslerde not tutma-tutmama,
- olumlu sınıf içi sosyal ilişkiler geliştirme ve devam ettirme-olumsuz sosyal ilişkiler,
- heyecansal durumları kontrol edebilme ve düzenleyebilme-kontrol edememe, düzenleyememe,
- çalışma ortamı düzenliliği-düzensizliği,

- duygusal durumu kontrol edebilme- edememe
- ve diğer ...

Sonrasında lider, grup üyelerine problemlerini çözümlenmelerine sağlayacak gerçekçi seçimlerin nasıl yapılabileceğini, değişimin kimin tarafından başlatılacağını sorar. Ardından grup üyelerinden baş etme imgelemi kullanılarak bir akademik durumu başarmak için bir senaryo hayal etmeleri istenir. Ayrıca heyecansal durumları kontrol edebilme için nefes ve gevşeme egzersizleri uygulanmıştır. Grup üyeleri paylaşımlarda bulunduktan sonra oturum sonlandırılır.

### **Teknik: Başetme İmgelemi, Bilişsel Ev Ödevleri, Gevşeme ve Nefes Egzersizleri**

**Özetleme ve Ödev:** Üyelerin katılımıyla oturumun özetlemesi yapılacaktır. Oturum değerlendirme formları dağıtılmış ve formda sorulan, “Oturumda en çok neyin etkilediği”, “düşünce”, “duygu”, ve “davranışlarına” yönelik neleri fark ettikleri ve “oturumda beğendikleri ve beğenmedikleri durumlara” ilişkin soruların her grup üyesince cevaplandırması istenir. Ayrıca grup lideri, grup üyelerinden, ders çalışma, ödev hazırlama, sınava hazırlanma gibi akademik yaşantılarında, sıklıkla başvurdukları ve alışkanlık haline gelmiş davranış örüntüleri ve sonuçları ile başarılı olarak buldukları arkadaşlarının ders çalışma biçimleri arasında ki benzerlik ve farklılıkları betimleyen bir liste oluşturmalarını ister. Ayrıca arkadaşlarında farklı olarak betimledikleri durumlara ilişkin arkadaşlarının neler yaptığı ve nasıl bir çalışma sergiledikleri gözlemlenmesi ve araştırılması istenir. Gene oturumda gerçekleştirilen baş etme imgelemesiyle karşılaştırılarak imgelemle benzerliklerin ve farklılıkların betimlenmesi ve uygulama yapılması istenir. Ayrıca gevşeme ve nefes egzersizlerine ilişkin alıştırmalar verilecektir.

### **6.3.9 IX. Oturum: Sonlandırma ve Vedalaşma**

**Amaç:** Grup sürecini genel olarak değerlendirme ve grup oturumlarının kazanımlarının kalıcı hale gelmesi.



**Hedef Davranışlar:** Bu oturumdaki öğrenme etkinlikleri sonucunda grup üyeleri;

- Grup oturumları süresince yaşadıkları deneyimlerin kendilerine sağladığı kazanımları fark ederler.
- Grup oturumları süresince yaşadıkları deneyimlerin kendilerine başlangıç oturumunda belirledikleri hedeflere ne ölçüde ulaştırdığını fark ederler.
- Yaşamları boyunca, yaşamlarında ve akademik yaşantılarında karşılaştıkları sorunlarda akılcı inançları tercih sorumluluğunu alırlar.

**İçerik:** Bu oturumda;

- Grup üyelerince oturumlarda ki kazanımların farkına varılması.
- Grup üyelerinin her birinin kısa ve uzun dönemli belirledikleri hedeflere ne ölçüde ulaşabildiklerinin paylaşılması,
- Oturumlarda gerçekleşen kazanımların yaşamları süresince devamının grup üyelerinin tercihleriyle mümkün olabileceğinin farkına varılması.

**Öğrenme Etkinlikleri:** Bir önceki oturumun özeti yapılarak ev ödevleri üzerinde konuşulacaktır. Daha sonra grup lideri, 9 oturumluk grupla danışma etkinlikleri sonucunda grup üyelerinin ne gibi kazanımlar elde ettiği ve yaşamlarında ne tür farklılıklar olduğunu, başlangıç oturumunda belirledikleri hedeflere ne ölçüde ulaşabildiklerini paylaşmalarını ister. Grup üyeleri tarafından paylaşımlar yapıldıktan sonra grup lideri gerek yaşam gerekse akademik yaşantılar süresince birçok farklı durum ve problemle karşılaşabileceğimizi ve problemleri çözüme götürecek akılcı inançların ancak bireyin seçimleriyle mümkün olabileceğini vurgular. Yapılacak gerçekçi ve sorumlu davranış biçimlerinin grup üyelerinin yaşamları süresince yapacakları gerçekçi seçimlerle mümkün olabileceğini ifade ederek grup üyelerinden konuya ilişkin paylaşımlarda bulunmalarını ister. Ardından tüm sürecin bir ödülü olarak grup üyeleri ile birlikte “erteleme pastası” kesilmiştir. İyi niyet temennilerinin ardından oturum sonlandırıldı. Ardından “akademik erteleme” ölçeği tekrar grup üyelerine uygulandı.

**Özetleme ve Ödev:** Üyelerin katılımıyla oturumun özetlemesi yapılacaktır. Oturum değerlendirme formları dağıtılmış ve formda sorulan, “Oturumda en çok neyin etkilediği”, “düşünce”, “duygu”, ve “davranışlarına” yönelik neleri fark ettikleri ve “oturumda beğendikleri ve beğenmedikleri durumlara” ilişkin soruların her grup üyesince cevaplandırması istenir. Daha sonra oturum sonlandırılarak dilek ve temennilerde bulunulur.

## **7.EKLER**

## Ek 1 Veri Toplama Araçları

### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyet : ( ) Kız ( ) Erkek

2. Yaş : ( )

3. Öğrenim Görmekte Olduğunuz Alan

.....

4. Sınıf Düzeyi : .....

**5- Akademik Başarınız**

60-70 Arasında ( )70-80 Arasında ( )80-90 Arasında ( )90-100 Arasında( )

### AKADEMİK ERTELEME ÖLÇEĞİ

Bu ölçeğin amacı sizin ders çalışma alışkanlıklarınızı belirlemektir. Aşağıda bazı ifadeler verilmiştir. Lütfen her ifadeyi dikkatle okuyup sizi ne kadar tanımladığını aşağıdaki ölçekten yararlanarak maddelerin yanındaki sayıların üzerine (X) işareti koyarak belirleyiniz.

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

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 bırakırım.	(1) (2) (3) (4) (5)
4	Sınavlardan önce konuları tekrar etmeye zamanın 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 ders 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 belli 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 sona 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 2

### SÖZLEŞME

Danışman Psikolog İhsan Düşmez tarafından, Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışma Servisinde uygulanacak olan dokuz oturumluk “Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Dayalı Akademik Erteleme Davranışını Önleme Eğitim Programının Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışları Üzerine Etkisi” eğitim programına katılmayı kabul ediyorum.

**Adı-Soyadı**

**Bölüm**

**İmza**

**1.**

**2.**

**3**

**4**

**5**

**6**

**7**

**8**

**9**

**10**

**Ek 3**

**EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI**

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yüksek lisans yapmaktayım. Tez konuma ilişkin Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışma Servisinde dokuz oturumluk “Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Dayalı Akademik Erteleme Davranışını Önleme Eğitim Programının Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışları Üzerine Etkisi” konulu eğitim programını PDR İkinci Öğretim III. sınıf öğrencileriyle ve Sınıf Öğretmenliği İkinci Öğretim II. sınıf öğrencileriyle çalışmak istiyorum.

Gereğini arz ederim.

İhsan DÜŞMEZ

Danışman Psikolog

Ek 4

**İZİN YAZISI**



**TÜRKİYE CUMHURİYETİ  
GİRESUN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Eğitim Fakültesi Dekanlığı**

**Sayı** : B.30.2.GRE.0.12.72.00/ 302/1832

**08 EKİM 2012**

**Konu** : Tez Çalışması.


**Sayın, Psik.İhsan DÜŞMEZ**

**İlgi:** 03.10.2012 tarihli dilekçeniz

İlgi dilekçeniz incelenmiş olup, Fakültemiz Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı (İ.Ö.) ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı (İ.Ö.) öğrencileri ile çalışma talebiniz

Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

  
**Yrd. Doç.Dr. Bünyamin ÇETİNKAYA**  
**Dekan a.**  
**Dekan Yardımcısı**

---

Güre Mevkii- GİRESUN/ TÜRKİYE

Dekanlık Tel: +90(454) 310 12 02 Sant.Tel.: 90(454) 310 12 00 Fax: +90(454) 310 12 87 Ayrıntılı Bilgi  
İçin İrtibat: G. TÜRKMEN- e-posta: [gulcan.turkm&n@giresun.edu.tr](mailto:gulcan.turkm@giresun.edu.tr) Dahili Tel: 12 14



Ek 5

**OTURUM DEĞERLENDİRME FORMU**

**Adı Soyadı:**

**Tarih:**

**Bu oturumda düşüncelerime dair fark ettiğim şeyler:**

.....  
.....  
.....  
.....

**Bu oturumda duygularıma dair fark ettiğim şeyler:**

.....  
.....  
.....  
.....

**Bu oturumda davranışlarıma dair fark ettiğim şeyler:**

.....  
.....  
.....  
.....

**Bu oturumda beğendiğim şeyler:**

.....  
.....  
.....  
.....

**Bu oturumda beğenmediğim şeyler:**

.....  
.....  
.....  
.....

Ek 6

## **DÜŞÜNCE, DUYGU VE DAVRANIŞ ARASINDA İLİŞKİ**

ELLİS'İN ABC YAKLAŞIMI

A (harekete geçiren olay) ----- B (İnanç ) ----- C (duygusal ve davranışsal tepki)

### **ÖRNEK OLAY**

- c) Bir topluluk önünde, sunum yapmakta olan bir öğrencinin, sunumunda geçen bir kelimeyi telaffuz edemediğinden dolayı yaşadığı utanç duygusu,
- d) Bir sınav sonrasında istediği puanı alamayan bir öğrencinin yaşadığı suçluluk duygusu

**Sağlıklı Olumlu Duygular**

**SEVGİ, MUTLULUK, KEYİF, MERAK**

**Sağlıklı Olumsuz Duygular -----AKILCI –MANTIKLI  
İNANÇ**

**ÜZÜNTÜ, PIŞMANLIK, CAN SIKINTISI, HOŞNUTSUZLUK**

**Sağlıksız Olumsuz Duygular-----AKILCI OLMAYAN  
İNANÇ**

**DEPRESYON, KAYGI, UMUTSUZLUK, YETERSİZLİK, UTANÇ,  
SUÇLULUK**

**LÜTFEN SAĞLIKSIZ OLUMSUZ DUYGU DURUMANA YÖNELİK ŞU  
SORULARI CEVAPLANDIRINIZ.**

- değerlendirme biçimim gerçekçi mi?
- değerlendirme biçimim bir kanıta dayanıyor mu?
- değerlendirme biçimim olumlu bir işleve sahip mi?
- kendimi gerçekçi değerlendirmem akademik başarıma neler katabilir?

## EK 7

### Form

**-GÜÇLÜ VE ZAYIF YANLARIN NELERDİR?**

**-EĞER BİR FIRSAT VERİLSEYDİ HANGİ ÖZELLİKLERİNİ DEĞİŞTİRİRDİN? NEDEN?**

### **OLUMSUZ TEMEL İNANÇLAR**

**ÇARESİZLİK TEMEL İNANÇLARINA ÖRNEK:**

- Beceriksizim, yetersizim, etkisizim, güçsüzüm, değişemem, kontrolsüzüm, dayanıksızım, zayıfım, kurbanım, muhtacım, aşağıyım, başarısızım, kaybedenim, yeterince iyi değilim, diğerleriyle boy ölçüşemem,

**SEVİLMEME TEMEL İNANÇLARINA ÖRNEK:**

- Hoşlanılmayacak, istenmeyen, çirkin, sıkıcıyım, sevilmiyorum, istenmiyorum, önemsizim, her zaman reddedileceğim, terk edileceğim, farklıyım, kusurluyum, sevilecek kadar iyi değilim,

**DEĞERSİZLİK TEMEL İNANÇLARINA ÖRNEK:**

- Değersiz, kabul edilemez, kötü, hasta, bozuk, hiç, pisliğim, tehlikeli, zarar verici, zehirli, kötü ruhluym, yaşamayı hak etmiyorum,

**LÜTFEN OLUMSUZ TEMEL İNANÇLARINIZA YÖNELİK AŞAĞIDAKİ SORULARI CEVAPLANDIRINIZ.**

— değerlendirme biçimim gerçekçi mi?

— değerlendirme biçimim bir kanıta dayanıyor mu?

— değerlendirme biçimim olumlu bir işleve sahip mi?

— kendimi gerçekçi değerlendirmem akademik başarıma neler katabilir?

## Ek 8

### AKILCI OLMAYAN İNANÇLAR

Ellis (1963), başlangıçtaki kuramsal çalışmalarında, bireyin yaşadığı psikolojik problemlerin temel nedeni olarak gördüğü akılcı olmayan inançları şöyle sıralamaktadır:

1. Çevrendeki önem verdiği insanlar tarafından sevilme ve onaylanma, yetişkin bir insan olmak için vazgeçilmez bir gerekliliktir.
2. Kendini önemli birisi olarak görmek istiyorsan, pek çok yönden tamamen yetenekli, yeterli ve başarılı olmalısın.
3. Bazı insanlar aşağılık, kötü ya da tehlikelidir ve yaptıklarından dolayı katı bir biçimde suçlanmalı ve cezalandırılmalıdır.
4. Olaylar istediğin biçimde gelişmezse, bu korkunç ve felaket bir durumdur.
5. İnsanın mutsuzluğu dışsal nedenlere bağlıdır ve insanın kendi üzüntü ve rahatsızlıklarını kontrol etmek için yeteneği ya yoktur ya da çok azdır.
6. Eğer bir şey tehlikeli ya da korku verici ise, bundan dolayı oldukça endişe duymalısın ve bunun olma olasılığı konusunda zihnini meşgul etmelisin.
7. Yaşamdaki zorluklarla ve kendi sorumluluklarıyla yüzleşmektense, bundan kaçınmak daha kolaydır.
8. İnsan kendisine güvenmekten çok, başkalarına bağımlı olmalı ve daha güçlü birisine ihtiyaç duymalıdır.
9. Bir insanın geçmişi, şimdiki davranışlarının en önemli belirleyicisidir ve kişinin yaşamını bir kez güçlü bir biçimde etkilerse, belirsiz olarak her zaman benzer bir etkiye sahip olur.
10. Bir kişi başka insanların problemleri ve rahatsızlıkları konusunda oldukça üzgün olmalıdır.
11. İnsanın problemleri için her zaman doğru, kesin ve mükemmel bir çözüm vardır ve eğer mükemmel çözümler bulunamazsa bu felaket bir durumdur.

Yukarıda sıralanan akılcı olmayan inançlar daha sonraki yıllarda Ellis (1979) tarafından üç grupta toplanmıştır:

1. "Yetenekli, yeterli ve başarılı olmalıyım ve yaşamımdaki tüm önemli insanların takdirini kazanmalıyım. Eğer böyle olmazsa, bu korkunç bir durumdur Başarısız olmaya tahammül edemem. Yeterli olamadığım ve başkalarının takdirini kazanamadığım zaman ben işe yaramaz bir kişiyimdir". Bireyler bu akılcı olmayan inanca güçlü bir biçimde sahip oldukları zaman kendilerini yetersiz, değersiz, kaygılı, depresif hissetme eğilimi taşırlar.

2. "Diğer insanlar bana karşı nazik, dürüst ve uygun bir biçimde davranmalılar; böyle davranmazlarsa bu korkunç bir durumdur. Bana böyle çirkin davranmalarına tahammül edemem ve bana bu biçimde davrananlar kötü ve değersiz insanlardır" Bu inanca sahip olan bireyler yoğun olarak öfke, suçluluk, kin, düşmanlık vb. duygulan yaşama eğilimindedirler.

3. "Yaşadığım şartlar oldukça düzenli ve olumlu olmalı. İsteklerim, çok fazla zorluklarla karşılaşmadan kolaylıkla ve acilen yerine gelmeli. Yaşadığım şartlar böyle olmazsa, bu durum korkunçtur. Rahatsız olmaya, engellenmeye tahammül edemem. Olaylar olması gerektiği yönde gelişmediğinde hayat pek yaşamaya değer değildir" Bireyler bütünüyle bu akılcı olmayan inanca sahip olduklarında öfke, kendine acıma ve depresyon duygularını daha yoğun yaşarlar. İçedönük ya da dışa dönük olarak sızlanma, yakınma, tahammülsüzlük, disiplinsizlik ve erteleme davranışları gösterebilirler.

## Ek 9

### AKILCI İNANÇLAR

#### **Taleplere (demands) karşı mutlak-değişmez olmayan tercihler (non- dogmatic preferences):**

Mutlak-değişmez olmayan tercihler, bireyin olmasını istediği şeyleri talepkar olmadan nasıl elde edebileceğine ilişkin esnek düşüncelerdir. Bu tercihler, bireyin kendisine ("iyi yapmak isterim ama iyi yapmak gibi bir zorunluluğum yok"), başkalarına ("Bana iyi davranmanı isterim ama böyle davranmak zorunda değilsin") ve yaşam koşullarına ("Dürüst ve adil bir yaşam olmasını çok isterim ama ne yazık ki yaşamın istediğim biçimde olması gerekmiyor") ilişkin olabilir.

**Felaketleştirici inançlara (awfulising beliefs) karşı felaketleştirici olmayan inançlar (non-awfulising beliefs):** Felaketleştirici olmayan inançlar, mutlak- değişmez olmayan tercihler başarılı olmadığında bu tercihlerden türetilen aşırı olmayan düşüncelerdir. Örneğin, "İyi yapmak isterim ama iyi yapmak gibi bir zorunluluğum yok. İyi yapamazsam kötü olur, ama bu korkunç bir durum değildir"; "Bana iyi davranmanı isterim ama böyle davranmak zorunda değilsin. Bana iyi davranmadığın zaman bu gerçekten talihsiz bir durumdur, ama korkunç değildir. Dürüst ve adil bir yaşam olmasını çok isterim ama ne yazık ki yaşamın istediğim biçimde olması gerekmiyor. Eğer yaşam haksız ve adaletsiz olursa bu çok kötü bir durumdur, ama dünyanın sonu değildir"

**Engellenmeye karşı düşük tahammülün (low frustration tolerance) alternatifi olarak engellenmeye karşı yüksek tahammülü (high frustration tolerance) yansıtan inançlar:** Engellenmeye karşı yüksek tahammülü yansıtan inançlar, tıpkı felaketleştirici olmayan inançlar da olduğu gibi, mutlak-değişmez olmayan tercihler başarılı olmadığında bu tercihlerden türetilen makul düşüncelerdir. Örneğin, "iyi yapmak isterim ama iyi yapmak gibi bir zorunluluğum yok. İyi yapamadığımda bunu kabullenmek zordur, ama buna dayanabilirim ve bu dayanma değerlidir"; "Bana iyi

davranmanı isterim ama böyle davranmak zorunda değilsin. Bana iyi davranmadığında buna tahammül etmek gerçekten zordur, ama buna dayanabilirim ve böyle davranmak benim için değerlidir"; "Dürüst ve adil bir yaşam olmasını çok isterim ama ne yazık ki yaşamın istediğim biçimde olması gerekmiyor. Eğer yaşam haksız ve adaletsiz olursa buna tahammül etmek zordur, ama bu duruma katlanabilirim ve bu benim yaranmadır".

**Değerini düşürücü inançlara (depreciation beliefs) karşı kabul edici inançlar (acceptance beliefs):** Kabul edici inançlar da, mutlak-değişmez olmayan tercihler başarılı olmadığında bu tercihlerden türetilen aşırı olmayan düşüncelerdir. Örneğin, "İyi yapmak isterim ama iyi yapmak gibi bir zorunluluğum yok. İyi yapamamış olmam benim başarısız bir kişi olduğumu değil, bu işi iyi yapamayan hata yapabilir bir insan olduğumu gösterir"; "Bana iyi davranmanı isterim ama böyle davranmak zorunda değilsin. Bana iyi davranmamış olman senin kötü bir kişi olduğun anlamına gelmez, bana karşı kötü davranan hata yapabilir bir insan olduğunu gösterir"; "Dürüst ve adil bir yaşam olmasını çok isterim ama ne yazık ki yaşamın istediğim biçimde olması gerekmiyor. Eğer yaşam haksız ve adaletsiz ise sadece bu konuda böyledir ve dünyanın kötü bir yer olduğunu kanıtlamaz. Dünya pek çok iyi, kötü ve nötr olayların gerçekleştiği karmaşık bir yerdir".



## Ek 10

### FARKINDALIK HİKÂYESLERİ

#### ZAMAN VE FARKINDALIK

Bir gece bir çölde bir kervan.. Kervanda yürütenlerin ayakları çıplak.. Çölde öyle bir yere geliyorlar ki ayaklarına bir şeylerin battığını fark ediyorlar. Kervandakilerden bir kısmı ayaklarına batan şeylerden ceplerine koyuyor, acaba nedir diye..bir kısmı hiçbirşey almıyor. Sabah olup varmak istedikleri yere vardıklarında ceplerine birşeyler koyanlar bakıyorlar neymiş diye..

Çok değerli yakut, elmas, mücevher olduğunu görüyorlar.

Bunu gören hiç almayanlar pişman alıyor hiç almadıkları için.. Alanlarda pişman oluyor keşke biraz daha alsaydık diye..

Hiç almayanların pişmanlığı alanların pişmanlığından daha fazladır.

Hayatımızda bazen öyle zamanlar olur ki sonrasında o ana dönüp baktığımızda “ne kadar az şey almışız ceplerimize” deriz.

Yaşamımızda şu an, ileride pişmanlık duyacağımız anlardan olabilir mi sizce?

#### DEMİRYOLU İŞÇİSİ NICK’İN HİKÂYESİ

Nick adında bir demiryolu işçisinin öyküsü bu. Nick güçlü, sağlıklı bir demiryolu işçisi. Arkadaşlarıyla ilişkisi iyi ve işini iyi yapan güvenilir bir insan. Ne var ki, kötümser birisidir, her şeyin kötüsünü bekler ve başına hep kötü şeylerin geleceğine inandırır kendisini. Bir yaz günü tren işçileri, ustabaşının doğum günü nedeniyle bir saat önceden bırakırlar çalışmayı. Tamir için gelmiş olan bir soğutucu vagonunun içine girer Nick, yanlışlıkla içerden kapatır kapıyı, kendini soğutucu vagona kilitler. Diğer işçiler Nick’in kendilerinden önce çıktığını düşünürler. Nick kapıyı tekmeler, bağırır, ama kimse duymaz, duyanlar da bu tür seslerin sürekli geldiği bir ortamda çalıştıkları için kulak asmazlar bu gürültülere.

Nick burada donarak öleceğinden korkmaya başlar ve buna inandırır kendini. Eğer buradan çıkamazsam kaskatı donacağım diye düşünmeye başlar. İçeride yarısı yırtılmış

bir karton kutunun içine girer, titremeye başlar. Eline geçirdiği bir kâğıda karısına ve ailesine son düşüncelerini içeren bir mektup yazar: Çok soğuk, bedenim hissizleşmeye başladı. Bir uyusam! Bunlar benim son sözlerim olabilir.

Ertesi gün soğutucu vagonun kapısını açan işçiler, Nick'in donmuş bedenini bulurlar. Üzerinde yapılan otopsi, onun donarak öldüğünü göstermektedir. Fakat bu olayı olağanüstü yapan, soğutucu vagonun soğutma motorunun bozuk ve çalışmıyor olmasıdır. Vagonun içindeki ısı 18 derecedir ve vagona bol hava vardır. Nick kendini orada donarak öleceğine öylesine inandırmıştır ki bu inancı kendini gerçekleştiren bir kehanet olmuştur.

[http://www.onlinerehberogretmenim.com\(15.10.2012\)](http://www.onlinerehberogretmenim.com(15.10.2012))

### **“KİŞİSEL ATALETİ YENMEK: SİZİ DURDURAN NE?”**

Kısa boylu ve zayıf bir genç yanında duran uzun boylu ve iri yapılı kuzenine dönerek “ben senin yerinde olsam, dünya ağır siklet boks şampiyonu olurum” dedi.

Bunu duyan kuzeni dönerek şu cevabı verdi: “Seni dünya hafif siklet boks şampiyonu olmaktan alıkoyan ne?”

**(Mümin Sekman'ın "Kişisel Ataleti Yenmek" kitabından)**

### **“ZAMAN AKIP GİDİYOR”**

"Her sabah hesabınıza 86,400 dolar yatıran bir banka düşünün. Gün boyu istediğiniz kadar parayı harcamakta veya harcamamakta serbestsiniz. Bunu istediğiniz herhangi bir şekilde kullanabilirsiniz - sadece bir koşul var: Harcamayı başaramadığınız meblağ ne kadarsa, ertesi güne devretmez. Ve onun hiçbir bölümünü her ne nedenle olursa olsun, saklayamazsınız. Bir önceki günün tutarının tamamını harcamış veya hiçbir bölümünü harcamamış olsanız ertesi sabah hesabınızda yine 86,400 dolar bulacaksınız.

Farkında olsanız da olmasanız da, yaşamınızın her gününde bu durumla karşılaşmaktasınız. Zaman "banka"dır ve size her gün istediğiniz gibi harcayabileceğiniz 86,400 saniye verilir. Ve bu saniyeleri kullanmayı başaramazsanız, onları ebediyen kaybedersiniz."

**(<http://www.sabah.com.tr/Yazarlar/ilicak/2011/05/08/zaman-akip-gidiyor>)**

Ek 11

## AKADEMİK DURUMLARA İLİŞKİN AKILCI OLMAYAN İNANÇLAR LİSTESİ

“Ne yaparsam yapayım bu konuyu anlamam imkânsız. Benden bir cacık olmaz.”

“Eğer sınavda başarısız olursam bu korkunç olur, aileme büyük haksızlık yapmış olurum.”

“Çalışmalarımın karşılığını almalıyım. Eğer alamazsam bu bir felaket olur.”

“Çok çalışıyorsanız mutlu olmayı hak ediyorsunuz demektir.”

“Çalışmalarımın sonucunda mutlaka başarılı olmalıyım. Eğer başarılı olamazsam insanlar benim aptal olduğumu düşünür.”

“Çalışmalarım diğerleri tarafından mutlaka beğenilmeli. Beğenilmezse bu bir felaket olur.”

“Ne yaparsam yapayım bu dersi geçmem imkânsız”.

“Akademik başarıya ulaşmak için olağanüstü yeteneklere sahip olmak gereklidir.”

“ Bir işte başarıya ulaşmak istiyorsam tamamen o işe odaklanmalıyım. Tamamen odaklanmadığım bir işe başlamak anlamsızdır.”

“Bir sunum yaparken izleyenlerin gülmesi benimle dalga geçtiklerinin dolayısıyla beni değersiz bulduklarının bir delilidir.”

**“Akademik bir çalışmada başarısız olmak utanç verici bir durumdur.”**

**“Sınavda kesinlikle soru kaçırmamalıyım. Hata yaparsam bu bir felaket olur.”**

**“Sunum yaparken herkes beni dinlemeli. Eğer dinlemezlerse bu başarısız olduğumun delilidir.”**

**“Sunum yaparken herkes beni dinlemeli. Eğer dinlemezlerse bu bana yapılmış saygısızlıktır ve beni önemsemediklerinin bir delilidir.”**

**“Başarılı olan insanlar torpilli olanlardır.”**

**“Bir sınavda bir kez başarısız olduğunda diğerlerinde başarılı olman çok zordur. Nasıl başladıysa öyle gider.”**

**“ Bir ödev ya da çalışmayı kimse benden daha iyi yapamaz-yapmamalı.”**

**“Sunum yaparken kesinlikle heyecanlanmamalıyım. Başarılı kişiler heyecanlanmazlar.”**

**“Akademik çalışma yaparken her şey yolunda gitmeli, hiçbir aksilikle karşılaşmamalıyım. Bir aksilik durumuyla karşılaşmam işlerin kötüye gideceğinin bir işaretidir. Buna katlanamam.”**

**“Başarısız olmamalıyım, eğer başarısız olursam değersiz, beceriksiz biri olurum”**

**“Benim öfkelenip öfkelenmemem karşımdaki insanın davranışlarına bağlıdır.”**

**“Haksızlık yapanlar er ya da geç cezasını bulurlar.”**

**“Başkalarının düşünce, duygu ve davranışlarını değiştirme gücüne sahibim.”**

**“Akılcı olmayan ve işlevsel olmayan akademik davranışlarımın değişmesi için çok etkili, adeta mucize yaratan yöntemleri bulmalıyım.”**

**“Başkalarının düşünce, duygu ve davranışlarını değiştirme gücüne sahibim.”**

**“ Çok başarılı olmalıyım ve önemli insanların takdirini kazanmalıyım.”**

**“Eğer kendim için daha çok şey yaparsam insanlar, benim istediğim kadar beni sevmezler.”**

## Ek 12

### KARAR VERME STİLLERİ

**İçtepisel davrananlar:** Bu karar verme tarzını benimseyen bireyler, karşılıklarına çıkan ilk seçeneğe yönelerek ani karar verirler. Kararları sadece duygulara ve isteklere dayalıdır. İçtepisel karar verme, belirsizliğe dayanıksızlıktan ileri gelmiş olabilir çünkü araştırma davranışına girişmek belirsizlikle geçen süreyi uzatmaktadır.

Belirsizlik bazı kimselerde bunaltı yaratmakta ve kişi bundan bir an önce kurtulmak için seçeneklerden o anda kendisine uygun görünen birine yönelmektedir.

**Kaderciler (Fatalistic):** Bu gruptaki bireyler sorunun çözümünü veya kararı çevresel olaylara veya kadere bırakırlar. İnsanın elinden bir şey gelmeyeceğini kendi yazgısında iradesinin bir rolü olmadığını düşünür.

**Boyun Eğenler (Compliant):** Bu gruptakiler karar verirken bir başkasının planına veya önerilerine boyun eğenler, kendi iradelerini ortaya koymazlar.

**Erteleyenler (Delaying):** Kararı erteleyenler sorunu askıya alırlar, sorunun üzerinde düşünmeyi ve harekete geçmeyi ileri bir tarihe bırakırlar.

**Kendine Eziyet Edenler (Agonizing):** Bu gruptakiler seçenekler hakkında bilgi toplamaya ve onlar üzerinde düşünmeye çok fazla zaman harcarlar ve topladıkları verilerin içinde kaybolurlar.

**Plan Yapanlar (Planning):** Plan yapanlar, belli bir hedefe götürecek seçenekleri sistematik olarak incelerler ve isteklerle olanaklar arasında bir denge oluşturacak en uygun seçeneği bulmaya çalışırlar.

**Sezgisel Davrananlar (Intuitive):** Bu gruptaki bireyler, karar verme sorununa kısmen mistikçe, kısmen bilinçaltı güdülere ağırlık veren bir yaklaşım içindedirler. Bu kişiler belli bir kararı nasıl verdiklerinin farkında değildirler ama verdikleri kararın doğru olduğundan emindirler.

**Donup Kalanlar (Paralysis):** Bu gruba giren kişiler, karar verme sorumluluğunu hissederler ama ona yaklaşma gücünü kendilerinde bulamazlar. Bir karar planı yapamazlar, erteleme kararı da veremezler. Bilgi toplamaktan ve seçenekler üzerinde düşünmekten kaçınırlar ama karar vermeleri gerektiğinin de bilincindedirler.

## 8.KAYNAKÇA

ACKERMAN, David.S., GROSS, Barbara.L., 2003, **My Instructor Made Me Do It: Task Characteristics of Procrastination,**

(Çevrimiçi)[http://scholarworks.csun.edu/handle\(17.09.2012\)](http://scholarworks.csun.edu/handle/17.09.2012)

ADESİNA, O. J, 2011, **Influence of Personality Types And Academic Procrastination On The Academic Achievements of Senior Secondary School Adolescents In Ibadan Metropolis,** Ife PsychologIA; Volume 19 Number 1,

AKKAYA, Esra, 2007, **Eğitim Fakültesi Öğrencilerinde Akademik Ertelem Davranışı: Cinsiyet, Yaş, Akademik Başarı, Mükemmeliyetçilik ve Depresyonun Rolü,** Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

AKSOY Bülent, 2003, **Problem Çözme Yönteminin Çevre Eğitiminde Uygulanması,** Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (2) Sayı:14

ALAY, Sema, 2000, **Relationship Between Time Management and Academic Achivement of Selected University Students.** (Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

ANDIÇ, Hilal, 2009, **Üniversite Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Becerileri ile Akademik Başarıları Arasında ki İlişki; Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon**

AREMU, A.O., WILLIAMS, T.M., & ADESİNA, F.T, 2011, **Influence of Academic Procrastination and Personality Types on Academic Achievement And Efficacy of In-School Adolescents In Ibadan,** Ife PsychologIA; Volume 19 Number 1



ATKINSON, Rita L., ATKINSON, Richard C., SMITH, Edward E., BEM, Darly J. HOOKSEMA-NOLEN S., 1996, **Psikolojiye Giriş**, Çev:Yavuz Alagon, 12. Baskı, Arkadaş Yayınevi, Ankara, 14. bölüm, 497

AVŞAROĞLU, Selahattin ve ÜRE Ömer(2007), **Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme ve Stresle Başa Çıkma Stilllerinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi**, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi: 85–100 (Çevrimiçi)<http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/>(15.08.2012)

AYDOĞAN, Didem, 2008, **Akademik Erteleme Davranışının Benlik Saygısı, Durumluluk Kaygı ve Öz-Yeterlik İle Açıklanabilirliği**, (Yüksek Lisans Tezi).Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

BACANLI, Feride, 2012, **Karar verme stratejileri ve Ego Kimlik Statüleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi**, Eğitim ve Bilim, 37(163):17–28 (Çevrimiçi)<http://egitimvebilim.ted.org.tr/>(16.08.2012)

BAHAR, Hüseyin Hüsnü, 2008, **Cinsiyet ve Branşa Göre Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Serbest Zaman Etkinlikleri (Erzincan Eğitim Fakültesi Örneği)** Erzincan Üniversitesi Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(2):117–140 (Çevrimiçi)<http://eefdergi.erkincan.edu.tr/>(14.07.2012)

BALKIS, Murat, 2006, **Öğretmen Adaylarının Davranışlarındaki Erteleme Eğiliminin, Düşünme ve Karar Verme Tarzları İle İlişkisi**,(Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir

BALKIS, Murat, DURU, Erdiñç, BULUŞ, Mustafa ve DURU, Sibel, 2006, **Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Eğiliminin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**, Ege Eğitim Dergisi, (7) 2: 57–73 (Çevrimiçi)<http://egitim.ege.edu.tr/>(17.08.2012)

BALKIS, Murat, 2007, **Öğretmen Adaylarının Davranışlarındaki Erteleme Eğiliminin, Karar Verme Stilleri ile İlişkisi**, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yıl 2007 (1) 21. Sayı, Pamukkale Üniversitesi, Denizli  
(Çevrimiçi)<http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/>(17.08.2012)

BALKIS, Murat, 2011, **Academic Efficacy As a Mediator And Moderator Variable In The Variable In The Relationship Between Academic Procrastination and Academic Achievement**, Euravisoun Journal of Educanional Research, Issue 45, 1–16

BAŞAK, Tülay, UZUN, Şenay ve ARSLAN Filiz, 2008, **Hemşirelik Yüksek Okulu Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Becerileri**, Türk Silahlı Kuvvetleri Koruyucu Hekimlik Bülteni, 7(5):429–434  
(Çevrimiçi)<http://www.korhek.org/>(17.08.2012)

BAYINDIR, Nida, 2012, **Dumlupınar Üniversitesi Sınıf Öğretmeni Adaylarının Serbest Zamanlarını Değerlendirme Biçimleri**, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi ,32(1):233–239  
(Çevrimiçi)[http://www.arastirmax.com/bilimsel\\_yayin/](http://www.arastirmax.com/bilimsel_yayin/)(17.08.2012)

BECK, Judith S., 2001, **Bilişsel Terapi Temel İlkeler ve Ötesi**, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları, 14. bölüm, 3–29

BEHESHTİFAR, Malikeh, HOSEİNİFAR, Hadis, Mahmoud Nekoie Moghadam, 2011, **Effect Procrastination on Work-Related Stress European Journal of Economics, Finance and Administrative Sciences**, ISSN 1450–2275 Issue 38 (2011),  
(Çevrimiçi)<http://www.eurojournals.com>

BİNDER, Kelly, 2000, **The Effects of an Academic Procrastination Treatment on Student Procrastination and Subjective Well-Being**, A thesis submitted to the Faculty of Graduate Studies and Research İn Partial Fulfillment of The Requirements For The Degree of Master of Arts, Carleton University, Ottawa, Ontario

BOİCE, Robert, 1996, **Procrastination and Blocking: A Novel**, Practical Approach, (İntroduction, XXiii) (Çevrimiçi)<http://site.ebrary.com/lib>(15.08.2012)

BURKA, Jane B. ve YUEN, Lenora M., 1983, **Procrastination: Why You Do It and What To Do About It**. Reading, PA: Addison- Wesley.

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener, 2010, Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, 11. Baskı, Ankara, Pegem Akademi Yayınları

CAO, Li, 2012, **Differences İn Procrastination And Motivation Between Undergraduate And Graduate Students**, Journal of the Scholarship of Teaching and Learning, Vol. 12, No.2, pp. 39–64.

CHABAUD, Pascal, CLAUDE, Ferrand and MAURY, Jean, 2010, **Individual Differences in Undergraduate Student Athletes: The Roles of Perfectionism and Trait Anxiety on Perception of Procrastination Behavior**, Social Behavior and Personality, 38(8), 1041–1056

CHOİ, Jin N., MORAN, Sarah V., 2009, **Why Not Procrastinate? Development and Validation of a New Active Procrastination Scale**, The Journal of Social Psychology, 149(2), 195–211

CHUNG, Min-hau, PHİLLİPS, D. Allen, 2002, **The Relationship Between Attitude Toward Physical Education and Leisure-Time Exercise in High School Students**, Physical Educator, Vol. 59 Issue 3, p126, 13p

ÇAKICI, Deniz Çiğdem, 2003, **Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme ve Akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi**, (Yüksek Lisans Tezi).Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

ÇAĞLIYAN, Vural,GÖRAL, Ramazan, 2009, **Zaman Yönetimi Becerileri: Meslek Yüksek Okulu Öğrencileri Üzerine Bir Değerlendirme**, Karamanoğlu Mehmetbey

Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi 2009:174–189  
(Çevrimiçi)<http://iibfdergi.kmu.edu.tr>(17.08.2012)

ÇANKAYA, İbrahim H., 2010, **İlköğretim Okul Yöneticilerinin Vicdan Odaklı Yaklaşım Düzeyleri İle Atalet Algıları Arasında ki İlişki**, Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(2), 65–74

ÇİÇEK, Şeref, İNCE, Levent M., HÜRMERİÇ, Irmak, SARAÇ, Leyla, YILDIRIM, Ahmet, 2008, **Beden Eğitimi Öğretmeni adaylarının Sınıf Organizasyonu ve ders Zamanı Kullanımı Davranışlarının Analizi**, Spor Bilimleri Dergisi/Hacettepe Journal of Sport Sciences 2004,15(4):207-218  
(Çevrimiçi)<http://www.sbd.hacettepe.edu.tr>(17.08.2012)

ÇİVİTÇİ, Asım, TÜRKÜM, A.Sibel., DUY, Baki, HAMAMCI, Zeynep, 2009, **Okullarda Akılcı, Duygusal, Davranış Terapisine Dayalı Uygulamalar**, Ankara: Pegem Akademi Yayınları

DANİEL, David, MONTGOMERY, Guy H., MACAVEİ, Bianca, BOVBJERG, Dana H., 2005, **An Empirical Investigation of Albert Ellis's Binary Model of Distress**, Journal of Clinical Psychology, Vol. 61(4), 499–516

DEMİRTAS, Hasan ve ÖZER, Niyazi, 2007, **Öğretmen Adaylarının Zaman Yönetimi Becerileri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkisi**, Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi, Cilt 2, Sayı 1, 34–48.  
(Çevrimiçi)<http://www.inased.org>(17.08.2012)

DENNING, Peter J., RAJ, Ritu, 2011, **The Profession of It Managing Time**, Part 2; Communications of the ACM., Vol. 54 Issue 9, p31–33

DÍAZ-MORALES, Juan Francisco, FERRARI, Joseph R., COHEN, Joseph R., 2008, **Indecision and Avoidant Procrastination: The Role of Morningness–Eveningness**

**and Time Perspective in Chronic Delay Lifestyles**, The Journal of General Psychology, 2008, 135(3), 228-240

DRYDEN, Windy and DAVID, Daniel, 2008, **Rational Emotive Behavior Therapy: Current Status**, Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly, Volume 22, Number 3, 195–209

EERDE, Wendelien Van, 2003, **Procrastination at Work and Time Management Training**, Journal of Psychology, 137 (5), 431  
(Çevrimiçi)<http://www1.fee.uva.nl/>(17.08.2012)

EKŞİ, Halil ve DİLMAÇ, Bülent, 2010, **Üniversite Öğrencilerinin Genel Erteleme, Karar Vermeyi Erteleme ve Akademik Erteleme Düzeylerinin Sürekli Kaygı Açısından İncelenmesi**, Eğitim Fakültesi Dergisi 23 (2), 433–450  
(Çevrimiçi)<http://home.uludag.edu.tr/>(17.08.2012)

ELDELEKLİOĞLU, Jale, 2008, **Ergenlerin Zaman Yönetimi Becerilerinin Kaygı, Yaş ve Cinsiyet Değişkenleri Açısından İncelenmesi**, İlköğretim Online, Vol. 7, Issue 3, p656–663, 8p, 3 Charts

ELLİS, Albert, 1957, **Outcome of Employing Three Techniques of Psychotherapy**, Journal of Clinical Psychology, Volume 13, Issue 4 pages, 344–350

ELLİS, Albert, 1991, **The ABCs of RET**, The Humanist, 50th Anniversary, January/February 1991, 19–49

ELLİS, Albert, 1992, **First-Order and Second-Order Change in Rational-Emotive Therapy: A Reply to Lyddon**, Journal of Counseling & Development, Vol. 70, 449–451

ELLİS, Albert, 2000, **Spiritual Goals and Spirited Values in Psychotherapy**, The Journal of Individual Psychology, Vol. 56, No. 3, 277–284

ELLİS, Albert, 2005, **Why I (Really) Became a Therapist**, JCLP/In Session, Vol. 61(8), 945–948

ERDUL, Gökhan, 2005, **Üniversite Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Becerileri İle Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki**, Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü, Bursa.

Erteleme nedir? TDK (Çevrimiçi)(<http://www.tdk.gov.tr>)(15.08.2012)

FATIMAH,O., LUKMAN, Z. M., KHAIRUDIN,R., WAN SHAHRAZAD, W. S. and HALIM, F. W., 2011, **Procrastination's Relation with Fear of Failure, Competence Expectancy and Intrinsic Motivation**, Pertanika J. Soc. Sei. & Hum. 19 (S): 123 – 127

FERRARİ, Joseph R. and MCCOWN, William, 1994, **Procrastination Tendencies Among Obsessive-Compulsives and Their Relatives**, Journal of Clinical Psychology, Vol. 50, No. 2, 162–167

FERRARİ, Joseph R., JOHNSON, Judith L. and MCCOWN, William G., 1995, **Procrastination and Task Avoidance: Theory, Research, and Treatment**. New York: Plenum Press.

(06 Ağustos 2012) (Çevrimiçi)<http://books.google.com.tr>

FERRARİ, Joseph R., KEANE, Sabrina M., WOLFE, Raymond N., & BECK, Brett L., 1998, **The Antecedents and Consequences of Academic Excuse-Making: Examining Individual Differences in Procrastination**. Research in Higher Education, 39(2), 199–215.

FERRARÍ, Joseph R., & SCHER, Steven 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.

FERRARÍ, Joseph R.& PYCHYL, Timothy A. (eds) (2000). **The Scientific Study of Procrastination: Where Have We Been and Where Are We Going?** *Journal of Social Behavior and Personality* [Special Issue], 15, vii-viii.

FERRARÍ, Joseph R.and PYCHYL, Timothy A., 2012, **“If I Wait, My Partner Will Do It:” The Role of Conscientiousness as a Mediator in the Relation of Academic Procrastination and Perceived Social Loafing**, *North American Journal of Psychology*, Vol. 14, No. 1, 13–24.

FROST, Randy O., & SHOWS, Deanna L., 1993, **“The Nature and Measurement Of Compulsive Indecisiveness”**. *Behavioral Research and Therapy*, 31 (7), 683–692. (Çevrimiçi)<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/>(07.08.2012)

FROST, Randy. O., MARTEN, Patricia, LAHART, Cathleen, & ROSENBLATE, Robin, 1990, **“The Dimensions of Perfectionism”**. *Cognitive Therapy and Research*, 14, 449–468 (Çevrimiçi)<http://www.scribd.com/doc> (07.08.2012)

GALLAGHER, Robert P., GOLİN, Anne, KELLEHER, Kathleen, 1992, **"The Personal, Career, and Learning Skills Needs of College Students"**. *Journal of College Student Development* 33 (4): 301–309.

GÜLEBAĞLAN, Cevriye, 2003, **Öğretmenlerin İşleri Son Ana Erteleme Eğilimlerinin, Mesleki Yeterlilik Alguları, Mesleki Deneyimleri ve Branşları Bakımından Karşılaştırılmasına Yönelik Bir Araştırma**, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

GÖZEL, Emine, 2009, **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Zaman Yönetimi Hakkında ki Görüşleri**, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar

HACKNEY, Harold and CORMIER, Sherry, 2008, **Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri: Psikolojik Yardım Süreci El Kitabı**, Çeviren: Tuncay Ergene & Seher Aydemir Sevim, Mentis Yayınları, bölüm 8,179

HAFNER Aleksander, STOCK, Armin, 2010, **Time Management Training and Perceived Control of Time at Work**, The Journal of Psychology, 144(5), 429–447

HANCHON, Timothy A., 2011, **Examining Perfectionism Through the Lens of Achievement Goal Theory**, North American Journal of Psychology, Vol. 13, No. 3, 469–490.

HANSON, Turidy L., DRUMHELLER, Kristina, MALLARD, Jessica, MCKEE, Connie, SCHLEGEL, Paula, 2011, **Cell Phones, Text Messaging, and Facebook: Competing Time Demands of Today's College Students**, College Teaching, Vol. 59 Issue 1, p23–30, 8p, 2 Charts

HAYCOCK, Laurel A., MCCARTHY, Patricia and SKAY, Carol L., 1998, **Procrastination in College Students: The Role of Self-Efficacy and Anxiety**. Journal of Counseling and Development, 76, 317–324.  
(Çevrimiçi)<http://onlinelibrary.wiley.com>(09.08.2012)

HEATH, Joseph and ANDERSON, Joel, 2009, **Procrastination and The Extended Will**, To be published in Chrisoula Andreou and Mark White (eds.), The Thief of Time: Philosophical Essays on Procrastination (New York: Oxford University Press).  
(Çevrimiçi)<http://www.phil.uu.nl/> (08.08.2012)



HICKERSON, Benjamin D., BEGGS, Brett A., 2007, **Leisure Time Boredom: Issues Concerning College Students**, College Student Journal, Part B, Vol. 41 Issue 4, p1036–1044, 9p, 3 Charts

HOVARDAOĞLU, Selim, 1990, **Öğrenilmiş Çaresizlik ve Depresyon: Yükleme Biçimi Ölçeği ve Beck Depresyon Ölçeğiyle Yapılan Bir Çalışma**, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi, Cilt: 33 Sayı: 1.2 Sayfa: 221-230

ISSAM, M. Mansour, 2011, **The Effectiveness Degree of Time Management for High Schools Principals and Teachers at First and Second Educational Directorate in Amman**, European Journal of Social Sciences, ISSN 1450–2267 Vol.25 No.3, pp. 418–429

KAĞAN, Mücahit, 2009, **Determining the Variables Which Explain the Behavior of Academic Procrastination in University Students**, Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences, Vol: 42, no: 2, 113–128  
(Çevrimiçi)<http://dergiler.ankara.edu.tr/>(15.08.2012)

KAĞAN, Mücahit, 2010, **Akılcı Duygusal Davranışsal Yaklaşım Dayalı Akademik Erteleme Davranışını Önleme Programının Etkililiğinin Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

KAĞAN, Mücahit, ÇAKIR, Osman, İLHAN, Tahsin & KANDEMİR, Mehmet (2010). **The Explanation of The Academic Procrastination Behaviour of University Students With Perfectionism, Obsessive – Compulsive and Five Factor Personality Traits**. Procedia Social and Behavioral Sciences 2, 2121–2125.  
(Çevrimiçi)<http://www.sciencedirect.com/>(15.08.2012)

KANDEMİR, Mehmet, 2010, **Akademik Erteleme Davranışını Açıklayıcı Bir Model**, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

KAUR, Harprit and KAUR, Jojanjit, 2011, **Perfectionism and Procrastination: Cross Cultural Perspective**, FWU Journal of Social Sciences, Vol 5, No. 1, 34-50

KLASSEN, Robert M., KRAWCHUK, Lindsey L. and RAJANI, Sukaina(2008), **Academic Procrastination of Undergraduates: Low Self-Efficacy to Self-Regulate Predicts Higher Levels of Procrastination**, Contemporary Educational Psychology, v33 n4 p915-931

KLASSEN, Robert M., ANG, Rebecca P., CHONG, Wan H., KRAWCHUK, Lindsey L., HUAN, Vivien S., ISABELLA, Y.F., WONG and LAY See Yeo, 2010, **Academic Procrastination in Two Settings: Motivation Correlates, Behavioral Patterns, and Negative Impact of Procrastination in Canada and Singapore**, Applied Psychology: An International Review, 59 (3), 361–379

KNAUS, Bill, 2011, **Beat Procrastination Now!** (Çevrimiçi) <http://rebtnetwork.org/1> (03.10.2012)

KOUTRA, Kleio, PAPADOVASSİLAKİ, Kyriaki, KALPOUTZAKİ, Pelagia, KARGATZİ, Maria, Roumeliotaki, Theano, Koukouli, Sofia, 2012, **Adolescent Drinking, Academic Achievement and Leisure Time Use By Secondary Education Students in A Rural Area of Crete**, Health & Social Care in the Community, Vol. 20 Issue 1, p61–69, (Çevrimiçi)<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/>(15.08.2012)

KÖKDEMİR, Doğan, 2003, **Belirsizlik Durumlarında Karar Verme Ve Problem Çözme**, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

KÖKSAL, Ayça ve GAZIOĞLU, A.Esra, 2007, **Ergenlerde Duygusal Zeka İle Karar Verme Stratejileri Arasında ki İlişki**, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı7, 133–146 (Çevrimiçi)<http://www.iudergi.com/tr/index>(16.08.2012)

KÖROĞLU, Ertuğrul, 2008, **Düşünsel Duygulanımcı Davranış Terapisi**, Ankara: hyb yayıncılık, bölüm 1- bölüm 4

KUTLESA, Natasha, 1998, **Effects of Group Counseling With University Students Who Complain of Procrastination**. Unpublished MEd, The University of Western Ontario, Canada.

KUZGUN, Yıldız, 2000, **Meslek Danışmanlığı**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 156–157

KUZGUN, Yıldız, 2009, **Meslek Danışmanlığı ve Rehberliğine Giriş**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 4. Baskı, 76

Karar verme, karar kılma nedir? TDK (Çevrimiçi) (<http://www.tdk.gov.tr>)(14.08.2012)

LATİF, Hasan, FİDAN, Fatma, UÇKUN, Gazi, 2005, **Üniversite Gençliğinin Zaman Yönetimi Bilinci ve Eğilimleri (Sakarya Üniversitesi Örneği)**, Yönetim/İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadı Enstitüsü Dergisi, 16(50):41–52 (Çevrimiçi)<http://kutuphane.dogus.edu.tr/>(17.08.2012)

LİNG, Guangming and RİJMEN, Frank, 2011, **A General Procedure to Assess the Internal Structure of a Noncognitive Measure--The Student 360 Insight Program (S360) TimeManagement Scale**, Research Report, ETS RR-11-42, Educational Testing Service. 45 pp. (Çevrimiçi)<http://www.ets.org/>(15.08.2012)

MASROUR, Forough Fattahi, TONDNEVİS, Fereydoun, MOZAFARİ, Seyed Amir Ahmad, 2012, **A Consideration of Leisure Time Spent by Students at Islamic Azad Universities Nationwide-Iran**, International Journal of Academic Research in Business & Social Sciences, Vol. 2 Issue 2, p1–10

McGINN, Lata K., 1997, **Interview: Albert Ellis on Rational Emotive Behavior Therapy**, American Journal of Psychotherapy, Vol. 51, No. 3, 309–316

MILGRAM, Norman A., SROLOFF, Barry and ROSENBAUM, Michael, 1988, **The Procrastination of Everyday Life**, Journal of Research In Personality, 22, 197-212

MIRZAEI, Tayebah, OSKOUÏE, Fatimah, RAFÏI, Forough, 2012, **Nursing Students' Time Management, Reducing Stress and Gaining Satisfaction: A Grounded Theory Study**, Nursing & Health Sciences, Vol. 14 Issue 1, p46–51  
(Çevrimiçi)<http://onlinelibrary.wiley.com>(17.08.2012)

MISRA, Ranjita, & McKEAN, Michelle, 2000, **College Students' Academic Stress And Its Relation to Their Anxiety, Time Management, And Leisure Satisfaction**, American Journal of Health Studies, 16(1), 41–51.

MOSAKOWSKI, Elaine, & EARLEY, P. Christopher, 2000, **A Selective Review of Time Assumptions In Strategy Research**. Academy of Management Review, 25, 796–812.

OGONOR, B. O. , NWADIANÌ, Mon., 2006, **An Analysis of Non-Instructional Time Management of Undergraduates In Southern Nigeria**, College Student Journal, Vol. 40 Issue 1, p204–217

OLUBOR, R. O., OSUNDE, U. A., 2007, **Analysis of Personal Study Time And Leisure Among University Undergraduates In Southern Nigeria**, College Student Journal, Vol. 41 Issue 2, p352–365

ORTAKALE, M.Yalçın, 2008, **Akılcı Davranış Eğitimi**, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana

OSSEBAARD, M. E., OOST H. A., HEUVEL, S. V. and OSSEBAARD, C. A., 2006, **The Effect of A Positive Psychological Intervention on Academic Procrastination**  
(Çevrimiçi)<http://www.i21.nl/pdf/>(15.08.2012)

ÖZÇELİK, Gökhan, 2006, **Moda Eğitimi Veren Kurumlarda Etkili Zaman Yönetimi**, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

ÖZER, Arif, ALTUN, Esin, 2011, **Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Nedenleri**, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Yıl 11, Sayı 21, 45 – 72 (Çevrimiçi)<http://edergi.mehmetakif.edu.tr>(15.08.2012)

ÖZKILIÇ, Rüçhan, KORKMAZ Haşıl, Nimet, 2004, **Sosyal Bilimler, Fen Bilimleri ve Beden Eğitimi Spor Öğretmenlerinin Sınıfta Zaman Yönetimine İlişkin Davranışları**, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17(2):281–293 (Çevrimiçi)<http://home.uludag.edu.tr>(17.08.2012)

RABİN, Laura A., FOGEL Joshua, and NUTTER-UPHAM, Katherine E., 2011, **Academic Procrastination in College Students: The Role of Self-Reported Executive Function**, Journal of Clinical And Experimental Neuropsychology, 33 (3), 344–357

RAKES, Glenda C. and DUNN, Karee E.(2010), **The Impact of Online Graduate Students' Motivation and Self-Regulation on Academic Procrastination** Journal of Interactive Online Learning, v9 n1 p78-93.

RAMSAY, J.Russell, 2002, **A Cognitive Therapy Approach for Treating Chronic Procrastination and Avoidance: Behavioral Activation Interventions**, Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama & Sociometry (JGPPS), 79–92

RİCE, Kenneth. G, & SLANEY, Robert B., 2002, **Clusters of Perfectionists: Two Studies of Emotional Adjustment and Academic Achievement**. Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 35, 35–48. (Çevrimiçi)<http://www.questia.com> (07.08.2012)

SARDOĞAN, Mehmet E., KARAHAN, T. Fikret., KAYGUSUZ, Canani, 2006, **Üniversite Öğrencilerinin Kullandıkları Kararsızlık Stratejilerinin Problem Çözme Becerisi, Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Fakülte Türüne Göre İncelenmesi**, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 2, Sayı 1, ss. 78–97. (Çevrimiçi) <http://efd.mersin.edu.tr/>(16.08.2012)

SCHUBERT Walker, LILLY, J., STEWART, Donald W., 2000, **Overcoming the Powerlessness of Procrastination**, Guidance & Counseling, Vol. 16, Issue 1

SENECAL, Caroline, KOESTNER, Richard and VALLERAND, J. Robert, 1995, **Self-Regulation and Academic Procrastination**, The Journal of Social Psychology, 135 (5), 607–619. (Çevrimiçi)<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes> (08.08.2012)

SEO, Eun Hee, 2008, **Self-efficacy as a Mediator in the Relationship Between Self-Oriented Perfectionism and Academic Procrastination**, Social Behavior And Personality, 36(6), 753–764

SEO, Eun Hee, 2011, **The Relationships Among Procrastination, Flow, and Academic Achievement**, Social Behavior And Personality, 39(2), 209–218

SHU, Suzanne B. and GNEEZY Ayelet, 2010, **Procrastination of Enjoyable Experiences**, Journal of Marketing Research Vol. XLVII , 933–944

SİLAHTAROĞLU, Feyza, 2004, **Akademisyenlerde Zaman Yönetimi**, Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat

STEEL, Piers, 2007, **The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure**, Psychological Bulletin, Vol. 133, No. 1, 65–94

SOLOMON, Laura J. ve ROTHBLUM, Esther D., 1984, **Academic Procrastination: Fruquens and Cognitive- Behavioral Correlates**, Journal of Counsaling Psychology, Vol.30, No:4, 503–509

SUGÖTÜREN, Mustafa, BALLI MÜLAZIMOĞLU, Özgür, GÖKÇE, Hüseyin, 2011, **Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulunda Öğrenim Gören Öğrencilerin Zaman Yönetimi Davranışları**, Spormetre / Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 9(3):91–96 (Çevrimiçi)<http://dergiler.ankara.edu.tr>(17.08.2012)

SWEİTZER, Nancy Guadalupe, 1999, "**Fiddle-Dee-Dee, I'll Think About It Tomorrow**": **Overcoming Academic Procrastination in Higher Education**, Dissertations/Theses - Masters Theses; Tests/Questionnaires, M.A. Thesis, Biola University.  
(Çevrimiçi)<http://www.eric.ed.gov/>(16.07.2012)

TANRIÖĞEN, Abdurrahman, İŞCAN, Seher, 2009, **Pamukkale Üniversitesi Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Becerilerinin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisi**, Eğitim Araştırmaları, 93–108

TEKTAŞ, Mehmet, TEKTAŞ, Necla, 2010, **Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Zaman Yönetimi ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki**, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 221–229  
(Çevrimiçi)<http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr>(17.08.2012)

TUTAR, Hasan (Ed.), 2003, **Zaman Yönetimi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara

TÜRKÇAPAR, M.Hakan, 2007, **Bilişsel Terapide Temel İlkeler ve Uygulamalar**, hyb yayıncılık, Bölüm 9, 182

UZUN ÖZER, Bilge, DEMİR, Ayhan, ve FERRARİ, Joseph R., 2009, **Exploring Academic Procrastination Among Turkish Students: Possible Gender Differences in Prevalence and Excuses**. Journal of Social Psychology, 149 (2), 241–257.

UZUN ÖZER, Bilge, 2009, **Academic Procrastination in A Group of High School Students: Frequency, Possible Reasons and Role of Hope**, Turkish Psychological Counseling & Guidance Journal, 4(32), 18–19

UZUN ÖZER, Bilge, 2010, **Ertelemenin Yol Analizi Modeli İle İncelenmesi: Bilişsel, Duygusal ve Davranışsal Bileşenlerin Sınanması**, Doktora Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara

UZUN ÖZER, Bilge, 2011, **A Cross Sectional Study on Procrastination: Who Procrastinate More? International Conference on Education**, Research and Innovation, IPEDR, 18, 34–37. (Çevrimiçi)<http://www.ipedr.com>, 04.09.2012

WEINRACH, Stephen G.,1980, **Unconventional Therapist: Albert Ellis**, The Personnel ve Guidance Journal., 152-159

WILL, Tyson.(2011–2012), **Negative Impact of Employment on Engineering Student Time Management, Time to Degree, and Retention: Faculty, Administrator, and Staff Perspectives**, Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice, v13 n4 p479–498  
(Çevrimiçi) <http://www.eric.ed.gov>

WILSON, Brian A., 2012, **Belonging to Tomorrow: An Overview of Procrastination**, International Journal of Psychological Studies, Vol. 4, No. 1

YAAKUB, Noran Fauziah, 2000, **Procrastination Among Students in Institutes of Higher Learning: Challenges for K-Economy**. The School of Languages and Scientific Thinking, University of Utara, Malaysia (06 Ağustos 2012)  
<http://mahdzan.com/papers/procrastinate/>.



YAVAŞ, Ümit, ÖZTÜRK, Gültekin, AÇIKEL, Cengizhan, ÖZER, Mustafa, 2012, **Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Becerilerinin Değerlendirilmesi**, TAF Preventive Medicine Bulletin, Vol. 11 Issue 1, p5–10, 6p

**Zaman akıp gidiyor!** (Çevrimiçi) <http://www.sabah.com.tr> (09.08.2012)

**Zaman nedir?**, TDK, <http://www.tdk.gov.tr>-2012(07.08.2012)



