

**A.Ü.  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER ANABİLİM DALI  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**AKILCI DUYGUSAL DAVRANIŞSAL YAKLAŞIMA DAYALI AKADEMİK  
ERTELEME DAVRANIŞINI ÖNLEME PROGRAMININ ETKİLİLİĞİNİN  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

**DOKTORA TEZİ  
Mücahit Kağan**

**Ankara  
Şubat, 2010**

**A.Ü.  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER ANABİLİM DALI  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**AKILCI DUYGUSAL DAVRANIŞSAL YAKLAŞIMA DAYALI AKADEMİK  
ERTELEME DAVRANIŞINI ÖNLEME PROGRAMININ ETKİLİLİĞİNİN  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

**DOKTORA TEZİ  
Mücahit Kağan**

**Danışman: Doç. Dr. Seher Sevim**

**Ankara  
Şubat, 2010**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne,

Bu alışma j¼rimiz tarafından

.....  
Anabilim Dalında DOKTORA TEZİ ALIşMASI RAPORU OLARAK kabul edilmiştir.

Başkan.....  
Seher Sevim

.....  
Doç. Dr. N¼khet AKALKEİ  
Üye.....

.....  
Üye.....  
Prof. Dr. Selahiddin DEİRMİŐ

.....  
Üye.....  
Doç. Dr. Serap AKZEL

.....  
Üye.....  
Yrd. Doç. Dr. Serife TERZEL

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen ğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../.....2010

Enstit¼ M¼d¼r¼

## ÖNSÖZ

Yapılan araştırmalarda üniversite öğrencilerinin hemen hemen yarısının akademik erteleme eğilimi içerisinde oldukları görülmüştür. Bu kadar önemli bir konu üzerinde ülkemizde çok fazla çalışmanın yapılmamış olması, özellikle de müdahale çalışmalarının hiç olmaması bu araştırmanın ortaya çıkmasında önemli bir rol oynamıştır.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında pek çok kişinin katkısı olmakla birlikte öncelikle desteğini her zaman yanımda hissettiğim, beni her konuda cesaretlendiren, sabır ve anlayış gösteren danışman hocam Doç. Dr. Seher Sevim'e teşekkür ediyorum. Tezin her aşamasında yardımlarını esirgemeyen hocalarım, Prof. Dr. Selahiddin Öğülmüş'e, Prof. Dr. Binnur Yeşilyaprak'a, Doç. Dr. Nükhet Çıkırıkçı'ya, ve arkadaşlarım Araş. Gör. Temel Kalafat'a, Araş. Gör. Murat Boysan'a, Araş. Gör. Murat Akyıldız'a, Araş. Gör. Güçlü Şekercioğlu'na, Araş. Gör. Tuncay Ayas'a, adını burada sayamadığım diğer hocalarıma ve meslektaşlarıma teşekkür ediyorum.

Tezin araştırma grubunu oluşturan Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi öğrencilerine teşekkür ediyorum.

Son olarak eşim Zuhal Kağan'a, kızlarım Beyza ve Zeynep Gökçe Kağan'a gösterdikleri anlayış ve sabırdan ötürü teşekkür ediyorum.

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, akılcı - duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı akademik erteleme davranışını önleme programının, üniversite öğrencilerindeki akademik erteleme, zaman yönetimi ve bilişsel çarpıtmalar üzerindeki etkililiğini değerlendirmektir.

Araştırma, deney ve kontrol grubu ön – test, son – test ve izleme modeline dayalı deneysel bir çalışmadır. Araştırma grubu, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde okumakta olan Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Okulöncesi Öğretmenliği, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Öğretmenliği, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği ve Zihin Engelliler Öğretmenliği bölümlerinin 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 134 öğrenci tespit edilmiştir. Bu öğrencilerden çalışmaya katılma konusunda istekli 34 öğrenci deney ve kontrol gruplarına yansız olarak atanmıştır. Verileri toplamak amacıyla, akademik erteleme, bilişsel çarpıtmalar ve zaman yönetimi ölçeği kullanılmıştır. Ölçekler, deney ve kontrol gruplarına ön test olarak verilmiştir. Deney grubuna, araştırmacı tarafından geliştirilen Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşıma akademik erteleme önleme programı sekiz oturum halinde uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Deney grubu uygulamaları bittikten sonra son test ölçümleri, deneysel uygulamaların bitiminden 45 gün sonra ise, izleme ölçümleri alınmıştır.

Uygulanan deneysel işlemin sonucunda elde edilen bulgular “tekrarlı ölçümler için varyans analizi “ yöntemi ile incelenmiştir. Uygulanan programın sonucunda, akademik erteleme, bilişsel çarpıtmalar ve zaman yönetimi puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Sonuçlar, Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım'ın akademik erteleme, bilişsel çarpıtmalar ve zaman yönetimi üzerindeki etkisi ilgili literatür göz önünde bulundurularak yorumlanmıştır.

## ABSTRACT

The aim of the research is to evaluate the effectiveness of academic procrastination behavior prevention program, based on rational emotive behavioral approach, on the academic procrastination, time management and cognitive distortion of university students.

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 consists of second or third grade students of Primary School Education, Social Studies Education, Department of Preschool education, Computer Education and Instructional Technologies, Religious Culture and Knowledge of Morality and Special Education Department Program of Mental Reterdation undergraduate programmes other departments in Ankara University Faculty of Educational Sciences. The research group was formed by the students whose academic procrastination tendency is high, by using academic procrastination scale. 134 students, whose academic procrastination tendencies are high, were determined. 34 students, volunter to participating into the study, were appointed randomly to the experiment and control groups. Academic procrastination, cognitive distortion and time management scale were used to collect the data. 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 45 days after the experimental training, follow-up measurements were taken.

Data were analyzed using Analyzis of Variance for repeated measures. In the result of the applied program, a significant difference was found in favor of experiment group in academic procrastination, cognitive distortion and time management skills. The results were interpreted in the light of the literature considering effects of Rational Emotive Behavioral Approach on academic procrastination, cognitive distortion, and time management.

## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ .....	i
ÖZET .....	ii
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
BÖLÜM I .....	1
GİRİŞ.....	1
Problem.....	1
Amaç .....	6
Araştırmanın Denenceleri .....	7
Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi .....	7
Sınırlılıklar.....	9
Tanımlar.....	9
BÖLÜM II.....	10
ERTELEMENİN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	10
Ertelemenin tanımları .....	11
Akademik Erteleme.....	12
Akademik Ertelemenin Nedenleri .....	14
Erteleme İle Başa Çıkma .....	40
Akademik Erteleme İle İlgili Yurt Dışında Geliştirilmiş Müdahale Programları.....	44
ERTELEME DAVRANIŞINI AÇIKLAYAN KURAMLAR .....	17
Psikodinamik Kuramlar.....	17
Davranışçı Yaklaşım.....	20
Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi .....	24
Zaman Yönetimi Kuramı .....	37
Erteleme İle İlgili Araştırmalar .....	50
Yurt içinde yapılan araştırmalar .....	50
Yurt dışında yapılan araştırmalar .....	55
BÖLÜM III.....	63
YÖNTEM .....	63
Araştırmanın Modeli.....	63
Araştırmanın Modeli.....	63
Araştırma Grubu .....	64
Veri Toplama Araçları.....	65
Akademik Erteleme Programının Geliştirilmesi ve Uygulanması Süreci.....	67

Verilerin Analizi .....	70
BÖLÜM IV .....	71
BULGULAR VE YORUMLAR.....	71
BÖLÜM V.....	79
TARTIŞMA VE YORUM.....	79
ÖNERİLER.....	85
KAYNAKÇA.....	87
EKLER .....	101
EK- 1. Akılcı Duygusal Davranışsal Yaklaşım Dayalı Olarak Geliştirilen Eğitim Programı .....	101
EK- 2 : Gruba Katılım Sözleşmesi .....	111
EK- 3 ABC MODELİ .....	112
EK- 4: Akılcı Duygusal Terapi Formu -I .....	113
EK- 5: Akılcı Duygusal Terapi Formu- II.....	114
EK- 6: Bilişsel Çarpıtmalar (Düşünce Hataları) .....	115
EK- 7: Mc Holland'ın Amaç Koyma Kuralları .....	117
EK- 8 : Amaç Belirleme Yönergesi .....	119
EK- 9: Amaç Belirleme Formu.....	120
EK- 10: Zaman Kullanımı Kartı .....	121
EK- 11: Profesörün Zaman Yönetimi Dersi.....	122
EK- 12: İş Tamamlama Kontrol Listesi .....	123
EK- 13: Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği .....	124
EK- 14: Akademik Erteleme Ölçeği .....	122
EK- 15: Zaman Yönetimi Ölçeği .....	123



**TABLolar LİSTESİ**

<b>Tablo 1. Akademik Erteleme Davranışını Önleme Programının Kazanımlarının Bilişsel Alan Taksonomisine Göre Sınıflandırılmış Belirtke Tablosu.....</b>	<b>70</b>
<b>Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarının <i>Bilişsel Çarpıtma</i> Puanları İçin Betimsel İstatistikler Tablosu .....</b>	<b>71</b>
<b>Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının <i>Bilişsel Çarpıtma</i> Puanları İçin Varyans Analizi Tablosu.....</b>	<b>72</b>
<b>Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarının <i>Akademik Erteleme</i> Puanları İçin Betimsel İstatistikler Tablosu .....</b>	<b>74</b>
<b>Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının <i>Akademik Erteleme</i> Puanları İçin Varyans Analizi Tablosu.....</b>	<b>74</b>
<b>Tablo 6. Deney ve Kontrol Gruplarının <i>Zaman Yönetimi</i> Puanları İçin Betimsel İstatistikler Tablosu .....</b>	<b>76</b>
<b>Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarının <i>Zaman Yönetimi</i> Puanları İçin Varyans Analizi Tablosu.....</b>	<b>77</b>

**ŞEKİLLER LİSTESİ**

- Şekil 1. Grupların Ölçümler Boyunca Bilişsel Çarpıtma Ortalamalarının Değişimine İlişkin Grafik .....73**
- Şekil 2. Grupların Ölçümler Boyunca Akademik Erteleme Ortalamalarının Değişimini Gösteren Grafik.....75**
- Şekil 3. Grupların Ölçümler Boyunca Zaman Yönetimi Ortalamalarının Değişimini Gösteren Grafik.....78**

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

#### Problem

Birçok insan yaşamlarının bazı dönemlerinde birtakım sorumluluklarını zamanında gerçekleştiremediklerinden ötürü sıkıntı yaşamışlardır. Sınavlarına bir önceki akşam ya da sınav sabahı çalışan, ödevlerini son gün alelacele yetiştirmeye kalkışan öğrencilerle; randevularına geç kalan, verilmesi gereken kararları sonraya bırakan, ödenmesi gereken faturaları zamanında ödemeyen, düzenli beslenme ve spor yapmaya niyetlendiği halde bunu bir türlü gerçekleştiremeyen, sağlık sorunlarından ötürü hastaneye gitmesi gereken fakat bunu sürekli ileri bir tarihe atan kişiler bulunmaktadır. Literatürde bu davranışların tümü “erteleme davranışı” olarak tanımlanmaktadır. İnsanlar söz konusu bu davranışlarından ötürü rahatsızlık duyarlar ve bir daha bunu yapmayacaklarına dair kendilerine söz verirler. Fakat çoğunlukla kendilerini aynı kısır döngü içinde bulurlar.

Erteleme, tamamlanması gereken işlerin gerçekçi olmayan bir şekilde ileri atılması (Lay, 1988), ya da kısa vadede elde edilecek ödüllerin, uzun vadede elde edilecek ödüllere tercih edilmesidir (Roberts, 1997). Steel (2002), ise ertelemeciliği, kişinin verimini en üst düzeye çıkarmasını engelleyeceğini bilmesine rağmen, istemli olarak yapılan bir eylem olarak açıklamaktadır.

Erteleme sorunu yaşayan bireylerin yaptıkları planlar ve davranışları arasında büyük bir tutarsızlık vardır. Bu kişiler, çalışma projelerine hızlı bir şekilde başlamakla birlikte bu niyetlerinde uzun bir süre devam edememektedirler ve amaçlarına ulaşmak için gerekli çabayı göstermede aşırı zorlanmaktadırlar. Ancak erteleyen öğrencilerde de benzer bir eğilim gözlenmektedir. Hiç çalışmayan ya da çok az çalışan ve herhangi bir şekilde güdülenmeyen öğrencileri erteleme sorunu yaşayanlarla aynı kefeye koymak hatalı olabilir. Çünkü bu tür öğrencilerin niyet ve davranışları arasında herhangi bir tutarsızlık yoktur (Schouwenburg, 2004).

Erteleme sorunu olan insanların daha çok ideal benlikleri ile yaşamlarını sürdürdüklerine inanılır. Bu insanların planları çoğunlukla ideallerini ve umutlarını içerir. Örneğin; “Matematik sınavıma yarın başlırsam

daha iyi olmaz mı?” ya da “Tarih sınavıma yarın çalışmak istiyorum” gibi cümleleri sıklıkla kullandıkları bilinmektedir.

Erteleme sorumlulukların, alınan kararların veya yapılması gereken görevlerin geciktirilmesi olarak da tanımlanabilir (Haycock, Mc Carthy ve Skay, 1998). Erteleme öz düzenlemeden yoksun olarak ortaya çıkar ve bireyin kişisel amaçlarını, akademik ve kariyer ile ilişkili hedeflerini gerçekleştirmesini engeller (Tuckman, 1998). Güdülenme eksikliği, mükemmeliyetçilik, kötü zaman yönetimi ve organizasyon becerileri gibi ertelemeye katkıda bulunan pek çok değişik faktör literatürde belirtilmiştir. (Burka ve Yuen, 1992; Milgram, Marshevsky ve Sadeh, 1995; Rothblum, Solomon ve Murakami, 1986; Solomon ve Rothblum, 1984).

Erteleme, iki kısımda ele alınmaktadır; “kişilik özelliği olarak erteleme” ya da “kronik erteleme” ve “durumsal erteledir.”

*Kişilik özelliği olarak ya da kronik erteleme;* bireyin çevresiyle baş edebilme sürecinde yetersizlik ve çaresizlik duyguları yaşamasına neden olabilen bir davranıştır. Kronik ertelemeyi; a) nevrotik erteleme b) kompulsif erteleme c) karar almayı erteleme şeklinde sınıflamak mümkündür.

*Durumsal erteleme ise,* yaşamın belirli dönemlerinde ortaya çıkan, kronik ertelemeye göre daha az görülen ve tipik olmayan bir davranıştır. 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;

Ferrari, Johnson ve McCown, 1995; Milgram, Mey-Tal, ve Levison, 1998; Roberts, 1997).

Erteleme davranışının doğası ile ilgili farklı yorumlar yapılmaktadır. Erteleme sorununa daha iyimser bakanlar erteleme davranışının altında biliş, davranış ve güdülenme gibi göreceli olarak kolayca değişebilen özelliklerin olduğunu ileri sürerler. Erteleme sorununa göreceli olarak kötümser bakanlar ise erteleme davranışı gösterenlerin değişime dirençli olduğunu vurgulamaktadırlar (Schouwenburg, 2004).

Örneğin Rothblum, Solomon and Murakami (1986), ertelemenin karmaşık bir yapıya sahip olduğunu ve ertelemenin duygusal (durumsal kaygı ve fiziksel semptomlarla ilgili kaygı), bilişsel (başarısızlık korkusu, görevden kaçınma) ve davranışsal (üşengeçlik ve çalışma davranışı) bileşenleri olduğunu ifade etmişlerdir. Sigall, Kruglanski ve Fyock (2000) ise bu bileşenlerin daha fazla ya da daha az erteleme yapan öğrencilerde farklı şekillerde görüldüğünü belirtmiştir. Duygusal bileşen cinsiyet ve sınav kaygısıyla ilişkilirken, bilişsel bileşen bağlanma stilleri ile davranışsal bileşen ise erteleme davranışının sıklığı ve çalışma davranışının miktarı ile ilişkilidir.

Farklı araştırmacılar erteleme davranışını anlamak için farklı bileşenler üzerinde durmuşlardır. Yukarıdaki çalışmalara bakıldığında ertelemenin davranışsal bir probleme işaret ettiği görülmektedir. Ertelemenin davranışsal bir problem olduğunun en önemli göstergelerinden biri de, bireyin planladığı davranışı yapmamasıdır (Pychyl ve Binder, 2004). Bazı araştırmalar ise bireylerin erteleme davranışlarının altında kendileri ile ilgili gerçekçi olmayan düşüncelerin yattığını ileri sürmektedirler. Bu düşüncelerden en önemlileri erteledikleri görevleri caydırıcı olarak görmeleri ve görevlerini tamamlamada öz yeterliklerin olmamasıdır (Blunt ve Pychyl, 2000). Bu durum aslında güdülenme ile ilgili bir probleme işaret etmektedir (Steel, 2002). Erteleme davranışı gösterenlerin tembel ya da güdülenemediklerinden dolayı erteleme yapmadıkları, fakat erteledikleri davranış ile açık bir şekilde ilgilenmedikleri ve aktif olarak meşgul olmadıkları, bunun yerine diğer etkinliklerle meşgul oldukları görülmüştür. Söz konusu diğer etkinlikler ise, televizyon izleme ya da internette gezinme gibi daha keyif veren etkinliklerdir (Schouwenburg, 2004). Erteleme davranışında bulunanların bilinç, öz yeterlik, iç disiplin düzeyleri

düşüktür (Eerde, 2003), organizasyon ve başarı ihtiyaçları, öz düzenlemeleri yoktur. Böyle uç özellikler yüzünden kişilik bozukluklarından bahsedilmesi uygun olabilir ve müdahale yöntemlerinde belki daha uzun süreli danışma yaşantısı gerekebilir (Ferrari, 2000).

Bridges ve Roig' e (1996) göre erteleme, temel olarak bilişsel bir sorundur. Dolayısıyla 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 ilişkiyi incelemiş ve akademik erteleme ile gerçek dışı inançlar arasında olumlu bir ilişki bulmuşlardır (Solomon ve Rothblum, 1984). Uzun Özer (2005) de, öğrencilerin erteleme davranışlarının nedenleri arasında başarısızlık korkusu, risk alma davranışı, tembellik ve kontrol edilmeye karşı çıkış olduğunu tespit etmiştir.

Ertelene eğilimi yüksek olan kişilerin başarılarını dışsal faktörlere yükleme eğilimindeyken ertelene eğilimi düşük olan kişilerin ise, başarılarını içsel faktörlere yükleme eğiliminde oldukları görülmüştür. Lekich (2006) de bu bulguları destekleyecek şekilde akıl dışı inançların, kaygının, mükemmeliyetçiliğin, başarısızlık korkusunun ve dıştan denetimli olmanın depresyonla ilişkili olduğunu bulmuştur. Watson (2001) ise ertelene davranışının güdülenme, özsaygı, akış ve içten denetimli olma arasında olumsuz yönde bir ilişki olduğunu göstermektedir. Uygulanan programların mükemmeliyetçilik, sınav kaygısı, zaman yönetimi becerileri, fazla çalışma zamanı ve sürdürülen yüksek çalışma zamanı üzerinde eşzamanlı etkileri olduğu bulunmuştur (Larson, 1991; Binder, 2000). Bunun yanısıra programa katılan bireylerin sınav kaygılarının azaldığı, zamanı daha iyi yönettikleri ve yüksek çalışma temposuna daha iyi uyum gösterdikleri tespit edilmiştir.

Yapılan araştırmalarda ayrıca bireylerin akademik ertelene ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkiler de incelenmiştir. Örneğin, ertelene disiplinsizlik (Lay, 1997; Lay; Schouwenburg ve. Lay, 1995; Watson, 2001), özsaygı (Ferrari, 1991a; 2000), sosyal olarak dayatılan mükemmeliyetçilik (Burns, Dittmann, Nguyen, ve Mitchelson, 2000; Flett, Blankstein, Hewitt, ve Koledin, 1992;) ve başarısızlık korkusu gibi bazı kişilik özellikleri ile ilişkisi

incelenmiştir. Yorulmaz (2003) da, erteleme ile özsaygı, suçluluk, akademik ortalama arasında olumsuz ilişki olduğu; erteleme ile kaygı, mükemmeliyetçilik ve depresyona girme arasında olumlu bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Bunun yanı sıra erteleme ile zaman yönetimi arasında olumsuz yönde bir ilişki vardır. Örneğin, Ferrari, Johnson ve McCown (1995), öğrencilerin okul ödevleri için gerekli olan zamanı abartmaları ve çalışma için gerekli olan zamanı yanlış hesaplamaları gibi akademik ertelemeye katkı yapan ek bilişsel çarpıklıklar belirlemişlerdir. Erteleme davranışı gösteren bireylerin zamanlarını etkili bir şekilde kullanamadıkları gözlenmektedir. Güdülenme ve zaman yönetiminin akademik erteleme davranışının birer yordayıcısı olduğunu gösteren birçok çalışma vardır (Balkıs, 2006; Kağan ve Sevim, 2007). Aynı zamanda erteleme davranışının, çalışmak için tercih edilen zaman dilimi, motivasyon kaynakları ve ders dışı zamanı kullanma tercihlerine göre farklılık gösterdiğini ifade etmiştir (Balkıs, 2006). Bunun için, zaman yönetimi konusunda birtakım tekniklerin kullanılması (günlük çizelgeler, yapılacak işlerin listesi, amaç ve hedef belirleme ve günlük performans hedefleri vb. etkinlikler) önerilmektedir (Tuckman ve Schouwenburg, 2004; Eerde, 2003; Steel, 2002; Wikman, 2001).

Yapılan çalışmalarda, etkili zaman yönetimi, güdülenme, öz düzenleme, özsaygı, akış ve içten denetimli olma ile erteleme arasında olumsuz bir ilişki olduğu; mükemmeliyetçilik, genel erteleme, kaygı, akıldışı inanışlar, depresyon, başarısızlık korkusu, duygusal zekâ, kontrol edilmeye isyan ve akademik başarı ile erteleme arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca güdülenme ve zaman yönetiminin akademik ertelemenin önemli bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

Erteleme eğiliminin azaltılması ya da ortadan kaldırılması için, yapılandırılmış hedefler oluşturma ve mükemmeliyetçilik, başarısızlık korkusu gibi bilişsel stilleri değiştirme stratejilerinin önemli olduğu ileri sürülmektedir (Burka ve Yuen, 1992). Çok yönlü müdahale stratejilerini kullanma akademik erteleme için oldukça faydalıdır ve akademik erteleme sadece çalışma alışkanlığındaki veya zaman yönetimindeki yetersizliklerle bağlantılı değildir, aynı zamanda davranışsal, bilişsel ve duygusal pek çok karmaşık bileşeni de içermektedir (Solomon ve Rothblum, 1984).

Erteleme davranışı için yapılan müdahalenin ardından bireyde erteleme sorununun devam etmesi ve sık sık tekrar etmesi yüzünden bağımlılık sorununu da erteleme ile ilişkilendirmenin yerinde olacağı ileri sürülmektedir. Bu yüzden ertelemenin güdülenme ile kişilikteki bilişsel bileşenler ve bağımlılık özellikleri ile ilgili bir problem olduğu anlayışı ima edilmektedir. Bu durumda kısa dönemli davranışsal müdahaleler yerine uzun süreli müdahalelerin daha gerçekçi olacağı görüşü ileri sürülmektedir.

Erteleme davranışının esasında olumsuz taraflarının fazla olduğu bilinmesine rağmen, olumlu tarafının da olduğu bilinmektedir. Ertelemenin olumlu yönü, ertelemecilerin son teslim tarihinden önce çok büyük miktarda işi yetiştirebilmeleridir. Olumsuz yönü ise bu son andaki üretkenliğe rağmen genel performansın anlamlı şekilde bozuk olması ve yaşadıkları olumsuz duygulardır (kaygı, suçluluk vb.).

Erteleme davranışı, ertelenen faaliyetlerin düşük bir performans ve olumsuz duygusal tepkilerle sonuçlanması (Milgram, 1991) nedeniyle üniversite öğrencilerinin akademik başarısını etkileyen önemli bir problem olarak tanımlanmıştır. Araştırmacılar, erteleme davranışları ile ilgili olarak kaygının değerlendirilmesi, bağımlılık, göreve bağlı olmama, olumsuz değerlendirmeden korkma, mükemmeliyetçilik, akılcı olamayan inançlar, düşük özsaygı ve öğrenilmiş çaresizlik gibi pek çok etken tanımlamışlardır. Bu konuda ülkemizde tarama türünde çalışmalar yapılmasına karşın öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını deneysel olarak ele alan herhangi bir araştırma yapılmamıştır. Bu amaçla araştırmanın problemini "Akılcı Duygusal Yaklaşım'a dayalı olarak üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının azaltılmasına ilişkin bir program hazırlanması ve bu programın onların akademik ertelemeleri, akılcı olmayan inançları ve zaman yönetimleri üzerindeki etkisini incelemek oluşturmuştur.

### **Amaç**

Bu araştırmanın amacı, akılcı - duygusal yaklaşıma dayalı akademik erteleme davranışını önleme programının, üniversite öğrencilerindeki



akademik erteleme, zaman yönetimi ve bilişsel çarpıtmalar üzerindeki etkililiğini değerlendirmektedir.

### **Araştırmanın Denenceleri**

Araştırmada yukarıda verilen amaç çerçevesinde aşağıdaki denenceler test edilmiştir.

1. Deney ve kontrol gruplarının bilişsel çarpıtma puanları ortalamalarının uygulama öncesi ve uygulama sonrası değişimleri birbirlerinden anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Bu farklılık izleme ölçümlerinde de devam etmektedir.
2. Deney ve kontrol gruplarının akademik erteleme puanları ortalamalarının uygulama öncesi ve uygulama sonrası değişimleri birbirlerinden anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Bu farklılık izleme ölçümlerinde de devam etmektedir.
3. Deney ve kontrol gruplarının zaman yönetimi puanları ortalamalarının uygulama öncesi ve uygulama sonrası değişimleri birbirlerinden anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Bu farklılık izleme ölçümlerinde de devam etmektedir.

### **Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi**

Ertelme özellikle akademik alanda yaygın olarak görülmektedir. Ellis ve Knaus (1977) Amerikan üniversite öğrencilerinin %95'inin erteleme yaptıklarını belirlemişlerdir. Solomon ve Rothblum'un (1984) anketinde, öğrencilerin %50'sinin zamanın yarısını akademik görevlerle ilgili erteleme yaparak geçirdiklerini, %38'i genellikle erteleme yaptığını belirtmiştir. Türkiye'de yapılan araştırmalarda Uzun Özer (2005) üniversite öğrencilerinin %52 sinin akademik anlamda erteleme davranışı sergiledikleri, Balkıs ve Duru (2009) öğretmen adayların % 23'ünün yüksek düzeyde erteleme davranışına sahip olduklarını ortaya çıkarmışlardır. Bir başka çalışmada ise Uzun Özer (2009) lise öğrencilerin % 54'ünün akademik konuları sıklıkla ertelediklerini tespit etmiştir.

Bu noktada yaşanan problemlerin yaygınlığı akademik ve günlük yaşamda azımsanmayacak ölçüde karşılaşılan bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Erteleme davranışı, ertelenen faaliyetlerin düşük bir performans ve olumsuz duygusal tepkilerle sonuçlanması (Milgram, 1991) nedeniyle üniversite öğrencilerinin akademik başarısını etkileyen önemli bir problem olarak tanımlanmıştır. Öğrenciler akademik erteleme davranışlarının olumsuz sonuçlarını çoğunlukla ifade etmelerine rağmen bu eğilimden kurtulamadıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla bu eğilimin azaltılmasını istedikleri halde bunu nasıl yapacaklarını bilemediklerinden dolayı hazırlanan program onlara yardımcı olabilir. Araştırmacılar, erteleme davranışları ile ilgili olarak kaygının değerlendirilmesi, bağımlılık, göreve bağlı olmama, olumsuz değerlendirmeden korkma, mükemmeliyetçilik, akılcı olamayan inançlar, düşük özsaygı ve öğrenilmiş çaresizlik gibi pek çok etken tanımlamışlardır.

Erteleme davranışı dünyada ve Türkiye’de ciddi bir sorun olmasına rağmen, ülkemizde bu alanda yeterince çalışma bulunmamaktadır. Ülkemizde daha önce yapılan çalışmalar öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının hangi değişkenlerle ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak akademik erteleme davranışını azaltmaya yönelik müdahale programları bulunmamaktadır. Yapılan çalışmalarda akademik başarısızlığın en büyük nedenlerinden birisinin akademik ödevlerin ertelenmesi olduğu saptanmıştır. Bu çalışmada hazırlanan program aynı zamanda erteleme davranışının bilişsel özelliklerini ele alan bir müdahale mantığı içinde hazırlanmıştır. Bu anlamda konuya ilişkin güncel yaklaşımları içermektedir. Bireylerin zaman yönetimi konusundaki becerileri akademik yaşamın yanı sıra kariyer gelişimi sürecinde de önemli rol oynayan bir özelliktir.

Bu çalışmanın akademik erteleme sorunu yaşayan öğrencilerin sorunlarını azaltmaya yönelik deneysel yöntemle yapılan ilk çalışma olması nedeniyle önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca bu program, üniversitelerin

rehberlik ve psikolojik danışma birimleri yoluyla akademik erteleme sorunu yaşayan öğrencilere uygulanabilecek durumda olması nedeniyle önemlidir.

### **Sınırlılıklar**

Bu araştırma, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Okulöncesi Öğretmenliği, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Öğretmenliği, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği ve Zihin Engelliler Öğretmenliği bölümlerinin ikinci ve üçüncü sınıfında öğrenimlerine devam eden öğrencilerden oluşan grup ile yapılmıştır. Bu nedenle sonuçlar benzer özellikleri olan gruplara genellenebilir.

### **Tanımlar**

*Akademik Erteleme:* Derslere katılma, ev ödevlerini yapma, sınavlara çalışma vb. gibi okulla ilgili tüm sorumlulukları son dakikaya bırakma davranışdır (Burka ve Yuen, 1983). Bir görevi gereksiz yere geciktirme sonucu yaşanan huzursuzluk ya da sıkıntıdır (Solomon ve Rothblum, 1984).

## BÖLÜM II

### ERTELEMENİN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ertelemenin kavramsal çerçevesi, ertelemenin kısa bir tarihçesi, ertelemenin tanımları, nedenleri, erteleme kuramları ile müdahale yöntemleri ve ilgili araştırmalar hakkında bilgi verilecektir.

#### ERTELEMENİN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ

Ertelme, modern çağın temel bir sorunu olarak görülmektedir. Erteleme, özellikle teknoloji ve sanayinin gelişmiş olduğu, planlı ve programlı olmanın önemli olduğu ülkelerde ortaya çıkan bir olgudur. Bu iddianın genelde doğru olduğu söylenebilir. Bir toplumda sanayileşmenin ilerlemesine paralel olarak ertelemenin de arttığı ileri sürülmektedir (Milgram, 1991). Bugünkü anlamda erteleme kavramının sanayi öncesi toplumlarda kullanılmadığı söylenir. Fakat erteleme kavramının yerine geçebilecek kavramların var olduğu da bilinmektedir.

Ertelme kavramının tarihçesine bakıldığında, ilk çağlarda insanların dışarıdan gelebilecek tehlikelere karşı grup halinde yaşamaya başlamasından sonraki süreçte, grup üyelerinden bir kısmının işlerini savsaklamasına kadar gittiği söylenebilir. Hatta Babil kralı Hammurabi kanunlarında erteleme karşıtı söylemler olduğu ileri sürülmektedir (Knaus, 2002). 17. yüzyılda Ottava Üniversitesinde (Kanada), dini konuşmalarda (vaaz) ertelemenin ya da görevden kaçınmanın günah olduğu ifade edilmiştir. Edward Young 1742’de ertelemeyi, zaman hırsız olarak ve çok önemli insan kaynaklarının israfı olarak açıklamıştır. Erteleme ilk olarak 1548’de İngilizcede “procrastination” olarak kullanılmıştır. Erteleme, Latince “procrastinare” kelimesinden gelmektedir. Bu kelime “Pro” ve “Crastinus” kelimelerinin birlikte kullanılmasıyla ortaya çıkmıştır (Ferrari ve diğerleri, 1995). Latince yazıtlarda Romalılar tarafından askeri alanda bu kelimenin kullanıldığı ve özellikle askeri kararlarda ve anlaşmazlıklarda ertelemenin önemli olduğu ifade edilmiştir.

Türk Dil Kurumu'nda erteleme kelimesi, işi tehir, tecil, talik etmektir ya da “yapılması gereken işleri son ana bırakma”, “son dakikacılık” ve “geciktirme” şeklinde açıklanmıştır. Bu anlamda erteleme harekete geçmeden önce sağlıklı kararlar almayı öngören ve sonucu kestirilemeyen girişimlerden önce daha akıllıca davranmayı gerekli kılan bir durumdur (Ferrari ve diğerleri, 1995).

### **Ertelemenin tanımları**

Erteleme, bir etkinlikten kaçınma isteği ve bu etkinliği daha sonra gerçekleştirileceğine dair verilen sözler, geciktirme sonucunda kendini haklı göstermek için bahaneler bulma şeklinde tanımlanabilir. Erteleme, kişinin yapmış olduğu seçimin sonucunun kötü olacağını bilmesine rağmen diğer seçenekleri görmezden gelerek bir davranışın ya da görevin gönüllü olarak yapılmamasını kapsamaktadır (Ellis ve Knaus, 2002).

Erteleme, bireylerin benliğindeki hemen hemen her şeyi iyi yapma gibi mutlak istekleri (Burka ve Yuen, 1983) ile çok fazla çaba harcamadan (Ellis ve Knaus, 2002) basitçe bir işi yerine getirmelerine yönelik isteklerin karışımını içermektedir.

Erteleme, bir işin tamamlanmasının geciktirilmesinden dolayı insanların mutsuzluk duyması (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995; Milgram, 1991), ya da öznel rahatsızlık hissedinceye kadar bir görevi ya da işi geciktirmesi durumudur (Burka ve Yuen, 1983).

Milgram (1991), ertelemeyi daha geniş bir şekilde tanımlamaya çalışmıştır. Erteleme için dört temel bileşenin gerekli olduğunu ileri sürmüştür. Bunlar:

- 1- Bir davranışın geciktirilmesi,
- 2- Bir ürünün standartların altında ortaya çıkması,
- 3- Önemli olarak algılanan bir görev olması,
- 4- Duygusal karmaşa ile sonuçlanmasıdır.

Milgram (1991) ayrıca ertelemeyi “akılcı ve akılcı olmayan erteleme” şeklinde ikiye ayırmıştır. Akılcı erteleme, güdülenmek için yoğun bir şekilde uyarılmaya ihtiyaç duyan insanların yaptığı ertelemedir. Başka bir ifade ile görevin zamanında tamamlanması için maddi ve manevi kaynaklara ihtiyaç olduğunda yapılan ertelemedir. Özellikle görevlerini son dakikada yapmaya yeltenen insanlar, yetersiz performansları için ertelemeyi bir özür olarak kullanabilirler. Akılcı olmayan erteleme ise, kişinin önceliği olan önemli bir görevi tamamlamasına neden olabilecek herhangi bir engel olmadığı maddi ve manevi kaynakları var olduğu halde belli bir tarihte başlaması gereken göreve başlamaması durumudur (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995). Silver (1974) konuyu başka bir açıdan değerlendirerek, ertelemenin, bir göreve başlamanın ideal zamanıyla ilgili bilişsel hatalardan kaynaklandığını ileri sürmüştür (Akt. Ferrari ve diğ., 1995).

Ertelemenin evrensel kabul gören bir tanımı olmamasına rağmen doğasında bilişsel, duygusal ve davranışsal olarak çok boyutlu bir yapıyı barındırdığı ifade edilmektedir. Ertelemecilik konusu üzerinde hala ele alınması gereken dört nokta bulunmaktadır. Bunlardan birincisi ertelemeciliğin tanımının belirsiz olmasıdır. İkincisi, yapıcı ve yıkıcı sonuçlarına ilişkin tartışmalar da göz önüne alındığında, performansa etkisi belirsizdir. Üçüncüsü, ertelemeciliğin düzeltilmesi konusunda gelişmelerin varlığına rağmen hala sorunlar devam etmektedir. Dördüncüsü ise, kapsamlı bir şekilde kabul edilmiş bir ertelemecilik kuramı bulunmamaktadır (Steel, 2002).

Erteleme tanımları üzerinde tam olarak anlaşılmasına rağmen, temelde bir görevi yapmayı amaçlamak, fakat buna rağmen davranışı yapmada beklenen performansı gösterememek şeklinde özetlenebilir. Erteleme hem günlük yaşamda hem de akademik alanlarda sıklıkla karşılaşılan bir sorundur. Bu araştırma kapsamında ise akademik erteleme eğilimi ele alındığından dolayı aşağıda yalnızca bu konu hakkında bilgi verilmiştir.

### **Akademik Erteleme**

Akademik erteleme, okullarda öğrencilerin sınavlara hazırlanma, ödev ya da projeleri zamanında teslim etme ve derse hazırlanma gibi konularda

yaşamış oldukları bir sorun olarak kabul edilebilir. Akademik erteleme özellikle üniversite öğrencilerinde yaygın olarak görülen ciddi bir problemdir. Üniversite öğrencilerinin yaklaşık %70'inin akademik görevlerini zamanında yapmadıkları tespit edilmiştir (Blunt ve Pychyl, 2000; Ferrari ve diğerleri, 1995; Aitken, 1982). Erteleme genellikle stresle ve kaygıyla sonuçlanan yaygın bir davranıştır (Solomon ve Rothblum, 1984; Burka ve Yuen, 1983).

Akademik erteleme, üç davranışsal tepkinin bir sonucu olarak tanımlanmıştır. Bunlar:

- 1- Planlarında ya da davranışlarında dakik olamama,
- 2- Plan - davranış uyumsuzluğu,
- 3- Rekabete dayalı etkinliklerin tercih edilmesidir.

Bunun yanında akademik erteleme, görevleri ya zaman zaman ya da genellikle geciktirmek ve bundan dolayı kaygı yaşamaktır (Ferrari ve diğerleri, 1995). Lay, Knish ve Zanatta (1992) ise akademik ertelemenin, uygun olmayan ortamlarda çalışılmasından kaynaklandığını belirtmektedirler. Örneğin, öğrenciler ders çalışabilecekleri ortamlar yerine oyalanmayı ve geciktirmeyi teşvik eden yerleri ya da ortamları seçebilirler (Ferrari, 1991b). Rothblum, Solomon ve Murakami (1986) akademik ertelemeyi, akademik görevleri sürekli veya bazen geciktirme eğilimi ve sonucunda kaygı yaşama olarak tanımlamışlardır. Bu akademik görevleri ev ödevlerinin, sınavlara hazırlanmanın ya da dönem sonu teslim edilmesi gereken ödevlerin son dakikada yapılmaya başlanması olarak tanımlamışlardır.

Akademik ertelemenin birkaç sonucu olduğu ileri sürülmektedir. Bunlardan ilki, öğrencinin başarısız olması (Burka ve Yuen, 1983; Ferrari ve diğerleri, 1995; Knaus, 1998), zor derslerden geri kalma (Rothblum, Solomon ve Murakami, 1986), devamsızlık ve okulu bırakma olabilir (Knaus, 1998). Bunlar akademik ertelemenin önemli sonuçlarıdır, fakat bu sonuçlar her öğrencide görülmez. Yapılan bazı araştırmalarda akademik erteleme yapanlarla yapmayanlar arasında önemli bir farklılık bulunmamıştır (Pychyl, Morin ve Salmon, 2000). Ertelemenin bir başka olumsuz sonucu ise kişinin sağlığını olumsuz yönde etkilemesidir. Tice ve Baumeister, (1997) üniversite öğrencileri ile yapmış oldukları araştırmada eğitim-öğretim yılının başında

erteleme yapanlarla yapmayanların sağlık durumlarının benzerlik gösterdiği, yıl sonunda ise erteleme yapan kişilerin daha fazla stres tepkisi gösterdiği belirlenmiştir. Bireyler erteleme yaptıklarını fark ettiklerinde suçluluk, panik, gerginlik, kaygı, sıkıntı ve yetersizlik gibi olumsuz duygular yaşarlar (Burka ve Yuen, 1983), Bir görevi ertelemenin duygusal sonuçlarının çoğu bilişsel nedenlere bağlı olarak açıklanmaktadır. Örneğin bireyin yeteneklerinden şüphelenmesi değersizlik duygusu yaşamasına neden olur, bundan dolayı tekrar işlerini erteler ve erteledike daha fazla kendinden şüphelenmeye başlar. Ardından bu şüphelenme depresyon endişe ve çaresizlik duygularına yol açar ve böylece bir kısır döngü devam eder (Knaus, 1998).

Görüldüğü gibi akademik erteleme özellikle üniversite ğrencilerinde görülen yaygın bir sorundur. Öğrencilerin akademik erteleme sonucunda genellikle başarısızlık ve stres yaşadıkları, bunun sonucunda ise kendilerine olan güvenin azaldığı ortaya çıkmaktadır.

Bu bölümde özetle akademik erteleme konusu ele alınmıştır. Bundan sonraki bölümde ise akademik ertelemenin nedenleri incelenecektir.

### **Akademik Ertelemenin Nedenleri**

Pek çok insanın neden erteleme yaptığına ilişkin bazı kesin kuramlar vardır. Burka ve Yuen (1992) erteleme ile ilgili ciddi problemleri olanların genellikle kendileri ile ilgili zorlukları, tembel olma, disiplinli olmama veya zamanını nasıl organize edeceğini bilememe gibi kişisel hatalara-kusurlara atıfta bulunurlar. Erteleme yapanlarla ilgili yapılan psikolojik danışma deneyimleri temel alınarak, Burka ve Yuen (1992) akademik ertelemenin içsel çatışmayı ifade etmeye ve bireylerin öz saygısını korumaya yönelik bir davranış olduğunu belirtmektedirler. Bununla birlikte erteleme düşük başarının önemli bir yordayıcıdır (Wesley, 1994). Doktora ğrencileri ile yapılan çalışmada öğrencilerin erteleme davranışlarının tezlerini bitirememelerine yol açtığı belirtilmiştir (Muszynski ve Akamatsu, 1991).

Araştırmacılar, akademik erteleme davranışları ile ilgili olarak kaygının değerlendirilmesi, bağımlılık, göreve bağlı olmama, olumsuz değerlendirmeden korkma, mükemmeliyetçilik, akılcı olamayan inançlar,



düşük özsaygı ve öğrenilmiş çaresizlik gibi pek çok etken tanımlamışlardır (Milgram, 1991).

Bunlara ek olarak güdülenme eksikliği, mükemmeliyetçilik, kötü zaman yönetimi ve organizasyon becerileri gibi ertelemeye katkıda bulunan pek çok değişik faktör literatürde belirtilmiştir. (Burka ve Yuen, 1991; Milgram, Marshevsky ve Sadeh, 1995; Rothblum, Solomon ve Murakami, 1986; Solomon ve Rothblum, 1984). Haycock ve ark. (1998) düşük öz saygı ve yüksek kaygının akademik olmayan faaliyetler için ertelemenin önemli göstergeleri olduklarını belirtmişlerdir. Buna ek olarak akılcı olmayan düşünceler, dışsal yüklenme stilleri gibi pek çok bilişsel değişken erteleme ile ilgili bulunmuştur (Haycock, 1993). Ferrari ve diğ. (1995) öğrencilerin okul görevleri için gerekli olan zamanı abartmaları ve çalışma için gerekli olan zamanı yanlış hesaplamaları gibi akademik ertelemeye katkı yapan ek bilişsel çarpıklıkları tarif etmişlerdir.

Akademik erteleme hakkında yapılan görgül çalışmalar ertelemenin güdüsel bir problem olduğunu da göstermektedir. Ertelenmenin temel olarak bir güdülenme problemi olduğu ve bunun yanında, bireylerin erteledikleri davranış ile açık bir şekilde ilgilenmedikleri ve aktif olarak meşgul olmadıkları bunun yerine diğer aktivitelerle meşgul oldukları ileri sürülmüştür. Diğer faaliyetler ise genellikle sosyalleşme, televizyon izleme veya internette gezinme gibi keyif alınan alanlardır. Güdülenme ile ilgili faktörler akademik erteleme problemine katkı yapabilirler. Öğrenciler enerjilerini daha çok boş zaman aktivitelerine ilişkin belirledikleri hedeflere odaklayarak akademik görevlerini yapmaktan uzak durmaktadırlar. Böylece öğrenme için gerekli çalışma disiplininin mahrum kalmaktadırlar (Franziska, Manfred, ve Stefan, 2007). Bu konu ise öz düzenleme kavramıyla ilişkilidir. Öz düzenleme, bireyin kendi hedef davranışlarına ne zaman başlayacağını, ne zaman sürdüreceğini ve ne zaman sonlandıracağını karar vermesinde içsel ve dışsal ipuçlarını kullanma yollarıdır (Deci ve Ryan 1991).

Araştırmalar göstermektedir ki içsel güdülenme ile erteleme davranışı arasında olumsuz bir ilişki; dışsal güdülenme ile erteleme davranışı arasında ise olumlu bir ilişki vardır (Lekich, 2006). Elde edilen bu sonuçlar ertelemenin

zaman yönetimi ve tembellikle birlikte güdülenme ile de ilişkili olabileceğini göstermektedir (Watson, 2001; Orpen 1998; Caroline ve Richard, 1995).

Solomon ve Rothblum (1984), her ne kadar öğrencilerin farklı nedenlerden dolayı erteleme yapsalar da, öğrencilerin pek çoğunun ertelemesinin nedeninin başarısızlık korkusu olduğunu ileri sürmüşlerdir. Bu bulguya paralel olarak, akademik erteleme ile ilgili olarak bulunan en tutarlı bulgu akademik erteleme yapan öğrencilerin depresyon ve kaygısı puanlarının diğer öğrencilere göre çok yüksek olduğu ve öz saygılarının çok düşük olduğudur (Beswick, Rothblum ve Mann, 1998; Rothblum ve ark., 1986). Kaygı, depresyon ve düşük öz saygı başarısızlık korkusunu yansıtan kişisel faktörler olarak da kavramsallaştırılabilir.

Erteleme, hassas ve kırılgan olan öz saygının korunmasına yardım eden bir strateji olabilir (Burka ve Yuen, 1983). Özsaygısı yüksek olan bireyler için ertelemeden kaçınarak kendilerine verilen herhangi bir görevi kendi becerilerini kullanarak kolaylıkla yapabilirler. Böylece yeteneklerinin gerçek performanslarından daha yüksek olduğuna dair inançları korunur. Erteleme ile özsaygı arasındaki ilişki belirgindir. Örneğin, Avustralyalı öğrencilerle yapılan bir çalışmada özsaygının, ertelemenin %5'lik varyansını açıkladığı belirlenmiştir (Beswick ve ark. 1988).

Özetle, erteleme davranışının davranışsal bir problem olduğuna dair çok az bir şüphe vardır, erteleme davranışı bireyin niyet ettiği davranışı yapmamasıdır (Binder, 2004). Erteleme davranışında bulunanların işleri ve kendileri hakkında gerçekçi olmayan düşüncelerinin olduğu açıktır. Fakat erteleme davranışında bulunan öğrencilerin birkaç danışma seansı ile değişebilecek basit bilişsel-davranışsal problemleri vardır. Erteleme davranışında bulunanların başka göze çarpan önemli bir özelliği ise erteledikleri görevleri caydırıcı olarak görmeleridir ve görevlerini tamamlamada öz yeterliklerin olmamasıdır (Blunt ve Pychyl, 2000). Bu da motivasyonel bir probleme işaret etmektedir (Steel, 2002) . Erteleme davranışında bulunanların kişilik özellikleri de önemlidir. Bu bireylerin bilinç, öz yeterlik, iç disiplin düzeyleri düşüktür, organizasyon ve başarı ihtiyaçları, öz düzenlemeleri yoktur (Ferrari, 2000). Böyle uç özellikler yüzünden ertelemenin kişilik bozukluklarıyla ilişkilendirilmesi söz konusu edilebilir.

Dolayısıyla akademik ertelemenin nedenleri arasında kötü zaman yönetimi, güdülenme düzeyinin düşük olması, zayıf öz yeterlik, yetersiz özdüzenleme ve akıldışı inanışlar vb. yer almaktadır. Bir sonraki bölümde akademik erteleme ile başa çıkma stratejileri ele alınacaktır.

## **ERTELEME DAVRANIŞINI AÇIKLAYAN KURAMLAR**

Erteleme eğilimi özellikle akademik alanlarda çok yaygın olan bir sorundur. Akademik erteleme eğilimi ile ilgili farklı kuramların görüşleri ve ilgili araştırmalar aşağıda ele alınmıştır.

### **Psikodinamik Kuramlar**

Freud'u izleyen ve modern psikodinamik kuramcılar olarak bilinen bilim adamlarına göre kişilik; geçmiş yaşantıların, düşüncelerin, duyguların, anıların, bilincin, farklı düzeylerde yaşanan psikolojik ve içsel çatışmalar ile birlikte sosyal etkileşimin bir yansımasıdır. Freud kişiliğin oluşumunda biyolojik içgüdülerin, İd'in doyum yollarının ve çocukluk dönemi yaşantılarının önemi üzerinde durmakta iken modern psikodinamik kuramcılar Freud'un söylediklerine katılmakla birlikte kişiliğin oluşumunda sosyal etkileşimin ve çevre yaşantılarının önemi üzerinde durmuşlardır

Psikodinamik kuramcılar genellikle Freudyen ilkelerin katı yapısını reddetseler de çoğunlukla Freud'un savunduğu insan davranışının dinamik modelinin diğer özelliklerini desteklemektedirler. Psikodinamik kuramcılar arasındaki genel kabul gören başlıca görüşler, kişiliğin gelişiminde erken çocukluğun önemi ve bu döneme ait duyguların doğrudan ifade edilmesinden çok sembolik olarak ifade edildiğini ileri sürerler. Bu durumda psikodinamik kuramcılar sıklıkla ertelemeciliğin çocukluk deneyimleriyle, özellikle de travmalarıyla ilişkili bir özellik olduğunu ileri sürerler. Ayrıca, erken çocukluk deneyimlerinin yetişkinlikteki bilişsel süreçleri etkileme biçimlerini de vurgulamaktadırlar (Ferrari ve diğerleri, 1995).

Çocuk gelişimine psikodinamik bir bakış açısından yaklaşan popüler yazar Missildine (1963), ertelemeciliği deneysel veri olmadan açıklamaya girişen bir dizi yazardan biridir. Ertelemeye yanlıştır çocuk yetiştirme

uygulamalarının neden olduğunu iddia etmiştir. Anne-babaların çocuğunu aşırı derecede başarıya zorlaması, çocukları için gerçekçi olmayan hedefler koyması ve bu hedeflere ulaşılmasını anne-baba sevgisine ve onayına bağlamasının erteleme en önemli nedeni olduğu ileri sürülmektedir. Bu tür bir çevrede yetişen çocuk başarısızlığa uğradığında kaygılanır ve kendini değersiz hisseder. Bunlardan biri de narsisizm kaynaklı erteleme davranışıdır. Bireyin yapmasında yarar olacak bir işi kendisine layık görmediği için veya kendisine layık olmayan işler yapmaması gerektiğine olan inancından dolayı erteleme yapmasıdır (Missildine 1963, Akt: Ferrari ve diğerleri, 1995).

Missildine'a göre yaşamın ilerleyen yıllarında yetişkin çocuk kendi değerini ya da becerilerini değerlendirmesini de kapsayan bir görevle karşılaştığında geçmişteki duyguları yeniden canlanma eğilimi gösterir. Örneğin yetişkin, yerine getirmesi gereken talepleri karşılamaya çalışmak yerine oyalanıp ağırdan alabilir. Sonuç, daha önce yükümlülüklerini yerine getiren yetişkini bocalatan erteleme eğilimidir.

Hatalı çocuk yetiştirme erteleme bireyler yaratabileceği ileri sürülmektedir. Anne-babadan birinin uç davranışlarının bu sonuca neden olabileceğine inanılmaktadır. Çok izin verici bir anne ya da babanın gelecekte kendi belirlediği zaman sınırına uyma konusunda fazla kaygılı “sinirli ve gereken başarıyı gösteremeyen” kişiler yetiştirme olasılıkları vardır. Aşırı katı ya da otoriter bir anne ya da babanın ise saatin otoritesini göz ardı etmeyi alışkanlık haline getirerek anne baba figürlerinden bağımsızlığını ilan eden öfkeli ve gereken başarıyı gösteremeyen bireyler yetiştirme olasılıkları fazladır. İlginç bir şekilde bu iki tipoloji (Lay, 1987; McCown, Johnson ve Petzel, 1989; Ferrari, Keane, Wolfe ve Beck, 1998 ve Ferrari ve Olivette, 1994) tarafından deneysel olarak keşfedilenlerle benzerlik göstermektedir. Erteleme davranışını bağımlılık olarak görenler erteleme davranışının tamamıyla üstesinden gelinmesinin güçlüğüne kabul etmektedir. Bu görüşte olan danışma yaklaşımları bu yüzden “tedavi” etmeyi amaçlamaz fakat erteleme davranışının kabul edilebilir bir düzeyde veya “normal “ bir seviyede sürdürülmesini sağlamayı amaçlar (Schouwenburg, 1995). Sommer (1990) ise erteleme, ana-baba ya da otorite figürlerine karşı gizli isyanın bir ifadesi olarak kabul edilebileceğini ileri sürmüştür.

Ertelemeciliğe psikodinamik yorumu, Spock (1971) popüler bir dergiye yazı yazarken ortaya atmıştır. Spock, çocuklar anne-babalarının verdiği görevlerde başarısız olduklarında anne-babalarının bilinçdışı öfkelerine maruz kaldıklarını ileri sürmüştür. Çocuklar da bu öfkeye bilinçdışı bir tepki olarak gelecekteki hedefe yönelik davranışlarını geciktirirler. Bu koşullar altında yetişen yetişkinler önemli derecede başarı gerektiren görevlerle karşılaştıklarında bilinçsizce anne baba çatışmalarını hatırlarlar. Bu bilinçdışı anıya ve bunu izleyen kızgınlığa, başarıya yönelik göreve zorlayan anne baba figürünün isteklerine karşı çıkmaya kalkışarak tepki verirler. Sonuçta kendileriyle anne-babaları arasındaki erken çocukluk dönemine ait çatışmaları anımsatan herhangi bir görevi bitirmede kronik olarak başarısızlığa uğrarlar. Kendi davranışlarına ilişkin hiçbir kavrayışa sahip olmayan kronik ertelemeciler haline gelirler (Akt: Ferrari ve diğerleri, 1995).

Pychyl ve arkadaşları (2002) tarafından, erteleme eğilimi ile anne-babaların çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Bu araştırmadan elde edilen verilere göre, annelerin otoriter tutumu ile erteleme eğilimi arasında olumsuz bir ilişki olduğu; babaların otoriter tutumu ile erteleme eğilimi arasında olumlu bir ilişki olduğu görülmüştür. Ferrari, Harriott ve Zimmerman (1999), erteleme davranışı üzerinde ailenin rolünü incelemişlerdir. Buna göre ailesinden destek alan ve onlardan hoşnut olan bireylerin erteleme davranışlarının daha az olduğu görülmüştür.

Voicu (1992), erteleme eğilimi ile algılanan aile ilişkileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan analizlerde kadınların erteleme davranışlarının aşırı kontrolcü anne-baba tutumları ile anlamlı düzeyde bir ilişkili olduğu görülmüştür. Erkeklerdeki akademik erteleme davranışının şiddetinin babaya yönelik çatışmalı ayrılma duyguları ile ilişkili olduğu ve kız öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerinin şiddetinin ise babaya bağımlı olmakla ilişkili olduğu görülmüştür.

Yine Ferrari'nin (1991) yapmış olduğu bir çalışmada isyankârlığın erteleme ile ilişkisine bakmıştır. Buna göre hem annesini hem de babasını otoriter olarak tanımlayan ergenlik çağındaki kızların karar verememe sorunu yaşadıklarını belirtmiştir. Genç kızların yapmış olduğu bu erteleme

davranışının altında, güç kullanan ve itaat bekleyen anne-babadan kurtulmak olduğu ileri sürülmektedir.

Ferrari ve Olivette (1994) yaptıkları çalışmada 84 kadından anne-babalarının otorite stillerini belirlemelerini istemişlerdir. Bu kadınlar arasındaki erteleme puanları, babaların otoriter anne babalık stili ile anlamlı düzeyde ilişkilidir. Dahası bu kadınların yüksek düzeyde bastırılmış öfkeye ve kararsız annelere sahip oldukları belirlenmiştir. Diğer bir deyişle kadın erteleme otoriter babalar ve kararsız anneler tarafından yetiştirildiklerini bildirmişlerdir. Ertelemeciliği de bu ev ortamıyla başa çıkmak için pasif-agresif bir strateji olarak kullanıyor görünmektedirler.

Psikodinamik yaklaşıma göre, erteleme baskın bir babaya yönelik bastırılmış öfkenin sosyal olarak kabul edilebilir bir davranış örüntüsüne dönüştürülme yöntemidir. Yapılan araştırma sonuçlarına göre; erteleme gelişiminde otoriter anne-babalığın rolü bulunmaktadır. Bu, psikodinamik kuramcılarının psikolojik gelişimde anne babalığın önemini vurgulamasında çok önemlidir.

### **Davranışçı Yaklaşım**

Davranışçı kuram, öğrenmenin uyarıcı ile davranış arasında bir bağ kurularak geliştiğini ve pekiştirme yoluyla davranış değiştirmenin gerçekleştiğini kabul eder. Bu kuram, psikolojik danışmaya sistemli ve yapılandırılmış bir yaklaşım getiren bilimsel bir görüşe dayanmaktadır. Bu görüş insanların yalnızca sosyokültürel koşullarının bir ürünü oldukları şeklindeki nedenselci varsayımlara dayalı değildir. Davranışçı terapi, kişilere daha fazla sayıda tepki verme seçeneği sağlayacak şekilde becerilerini artırmayı amaçlar. Davranışçı yaklaşım dört temel gelişim alanından oluşur: klasik koşullanma, edimsel koşullanma, sosyal öğrenme kuramı ve davranış etkileyen bilişsel etkenlerdir. Davranışçılığın temelini davranışların pekiştirilmesiyle ilişkili kuramların oluşturduğu iddiasından hareketle bu bölümde özellikle erteleme davranışını açıklayan edimsel koşullanma üzerinde durulacaktır.

Bütün pekiştirme kuramlarının ilkesi basittir: davranış vardır çünkü pekiştirilmiştir. Davranışçı kurama göre erteleyen öğrencilerin, muhtemelen başarılı ertelemecilik geçmişleri vardır ya da en azından çalışmaktan başka daha pekiştirici görevler bulmuşlardır.

Klasik öğrenme kuramı ise hem cezaları hem de ödülleri vurgulamaktadır. Bu nedenle öğrenme kuramına göre ertelemecilik sıklıkla ya bu tür davranışları için ödüllendirilen ya da yeterince cezalandırılmayan öğrencilerde görülmektedir. McCown, Johnson ve Ferrari (1995) bu hipotezi incelemişlerdir. Akademik erteleme eğilimi olan öğrencilerle, akademik erteleme eğilimi olmayan üniversite öğrencilerinden son dakikada başarıyla bitirdikleri ödevlerin sayısını hatırlamaları istenmiştir. Bunlara çok kısa zaman ayırarak tamamlayabilecekleri ödevler de dahil edilmiştir. Öğrencilere aynı zamanda son dakikada başarıyla tamamlayamadıkları ödevlerin sayısı da sorulmuştur. Beklendiği üzere ve pekiştirme kuramının öngördüğü gibi ertelemeciler anlamlı olarak son dakikada başarıyla yetiştirdikleri ödevi daha fazla ve dış otoriteler tarafından dakik olmadıkları için cezalandırıldıkları daha az olay hatırlamışlardır. Bu sonuçların gerçek bir pekiştirme geçmişini mi yoksa yalnızca benlik algısı ya da hatırlamada bireysel farklılıkları mı ortaya koyduğu hala tam olarak belirlenmemiştir.

McCown ve Johnson (1991) öğrencilerin çalışmaktan kaçındıkları zamanlarda neler yaptığını incelemişlerdir. Buna göre öğrenciler ders çalışmaktan daha çok pekiştirici buldukları başka etkinliklerle uğraşmışlardır. Diğer taraftan dışadönük öğrenciler çok sayıda insanla ilişki kurma eğilimindeyken, içedönük öğrenciler daha yalıtılmış ortamları tercih etme eğilimindedirler. Ne olursa olsun, öğrencilerin daha eğlenceli buldukları etkinlikleri tercih ettikleri gözlenmiştir. Solomon ve Rothblum (1984) 342 üniversite öğrencisiyle akademik ertelemeciliği çalışmışlardır. Öğrencilerin bireysel ertelemecilik olayları için gösterdikleri nedenlere faktör analizi uygulamışlardır. Buna göre “ödevin sıkıcılığı” faktörü varyansın %25’ni açıklamıştır. Öğrenciler sıkıcı buldukları ödevleri ertelemektedirler. Bu durumda pek çok insanın yalnızca bıktırıcı ödevleri geciktirdikleri inancı ertelemeciliğin davranışçı açıklamalarıyla tutarlılık göstermektedir.

Öğrenme kuramından çıkarsanabilecek bir hipotez, insanların daha uzun süreli sonuçları olan etkinlikleri, erteleme olasılıklarının hemen sonuç alınan etkinliklerden daha fazla erteleme eğiliminde oldukları şeklindedir (Ferrari ve Emmons, 1995).

Bu yaklaşıma göre, bir davranışın davranışçı müdahale yoluyla değiştirilmesi mümkündür. Gerçekten de bu davranış sıklıkla son dakikaya sıkıştırılan çalışmalar sonucunda elde edilen başarılarla pekiştiriliyorsa (Ellis ve Knaus, 2002'un öne sürdüğü gibi), ki bu durum bu yaklaşımın bireylerde yerleşmesini ve geçerli bir strateji olduğu inancının güçlenmesine neden olur. Yaşamları son teslim tarihleriyle dolu üniversite öğrencilerinde ertelemeciliğin düşük akademik performansla ilişkili olduğuna (B. L. Beck, Koons ve Milgrim, 2000) ve kişisel stres kaynağı olduğuna (Tice ve Baumeister, 1997) dair bazı kanıtlar bulunduğundan değiştirilmesi zor bir davranış gibi görünmektedir.

#### *Kaçma ve Kaçınma Koşullaması*

İtici uyarıcıların, davranımın sürüp gitmesine ya da artmasına yol açtığı iki tipik durum kaçma ve kaçınma durumlarıdır. Kaçma durumunda, bir itici uyarıcı verilmeye başlandıktan sonra yapılan davranım o uyarıcının sona ermesine sebep olur; organizma itici uyarıcının başlangıcından kaçınamaz. Kaçınma durumunda ise bir davranım itici uyarıcının başlamasını engeller ya da geciktirir. Kaçınma, ceza gibi hoş olmayan bir durumun ortaya çıkmasını engellemek amacıyla istenilen bir davranışın öğrenilmesidir (Reynolds, 1977; Morris, 2002). Bazan kaçma ve kaçınma birlikte meydana gelir. Bu gibi durumlarda, itici uyarıcı verilmezken yapılan davranımlar bu uyarıcının başlamasını geciktirir; başladıktan sonra yapılan davranımlar ise sona ermesine neden olur (Nelson-Jones, 2003). Bu davranışlar sistematik duyarsızlaştırma vb. davranışçı tekniklerle ortadan kaldırılabılır.

Ertelme, kaçma ya da kaçınma davranışı olarak görülebilir. Kişi bir görevi yerine getirmeye girişip daha sonra görevi bitirmeden bırakması kaçma koşullanmasını temsil eder (Honig, 1966). Silver (1974), benzer bir olguyu, kişinin gerçekleştirilmesi gereken bir görevin eksik, ön-hazırlık kısımlarını oluşturan davranışlarla meşgul olmasını "erteleme alanının korunması" olarak



tanımlamıştır. Ertelemecilik, söz konusu davranışın asla üstlenilmediği ve tamamen kaçınıldığı kaçınma koşullanmasını da temsil edebilir. Bu özellikle dışsal bir uyarının kaçınma uyarını olarak işlev gördüğü durumlar için geçerlidir (Akt. Ferrari ve diğerleri, 1995).

Ertelemecilik için ayırıcı uyarın nedir? Birçok yazar (Burke ve Yuen, 1992; Solomon ve Rothblum, 1984) ayırıcı işaretin kaygı olduğunu belirtmiştir. Aşırı kaygılı olanlar ertelemecilik yapmaya en çok eğilimli öğrencilerdir çünkü çalışmayla ilişkili kaygıdan kaçınmak, çalışmaktan çok daha fazla pekiştiricidir.

McCown ve Johnson (1989) kaygı ve görevden kaçınma kavramını, aynı zamanda ertelemeci olan kaygılı öğrenciler 14 gün boyunca günde iki kez değerlendirilmişlerdir. Kaygı bu öğrencilerde erkenden en üst seviyeye çıkmakta ve daha sonra da dağılmaktadır. Çalışma zamanlarında da benzer bir örüntü izlemektedir. Ancak sınav zamanı yaklaştığında kaygı artmaktadır. Böylece, sınav dönemine yakın bir zaman diliminde kaygı aniden artmakta ve öğrenciler bu noktadan sonra çalışmaktan kaçınarak bu kaygıdan kaçınmamaktadırlar. Bu aşamada akademik ertelemeciliğin göstergelerinden biri olan son dakikada delice çalışma atakları görülmektedir.

### *Ertelemecilik Ve Sahte Ödüller*

Öğrenmenin temel yasaları, sonuçların anlamlı bir etkisinin olması için davranış ve onun sonuçları arasındaki geçici bağlantının gerekliliğini vurgular. Bunlar, kısa sürede elde edilen ancak daha az getirisi olan bir sonucu, geç elde edilen, uzun dönemli ve daha fazla haz sağlayıcı değeri olan bir sonuca tercih etme eğilimini betimlemek için kullanılan bir dizi terimden biri olan sahte ödül kavramı altında tartışılmaktadır.

Ainslie'nin (1992) sahte ödül kuramı ertelemeciliği anlamak için öğrenme ilkelerinin uygulanmasına ışık tutabilecek kaçınma koşullanmasının olumlu pekiştirme türüdür. Ainslie, insanlarda kısa dönemli ödülü, kısa dönemli hedefin hazzı hemen sağlaması koşuluyla uzun dönemli hedefe tercih etme eğilimi bulunduğunu ileri sürmüştür. Bunun ertelemecilik kuramına uygulaması açıktır: Ertelemeci için bu eğilim bir alışkanlığa dönüşmüştür.

Sonuç olarak uygun olmayan bir geribildirim döngüsü gelişmiştir. Görevin tamamlanması boş zaman isteği ile çakışmakta, eldeki görevle ilişkili kaygıyı artırmaktadır. Bu tür bir kaygının kaçınmayı artırma olasılığı fazladır.

Blunt ve Pychyl (2000), yapmış oldukları çalışmada kişisel proje aşamalarında görevden kaçınmacılık kavramını araştırmışlardır. Psikolojiye giriş dersine kayıtlı 95 kadın ve 56 erkek lisans öğrencisi Kişisel Projeler Analizi'ni tamamlamışlardır. Buna ek olarak, katılımcılardan 11 dereceli bir ölçekte her bir kişisel projelerinin aşamasını belirtmeleri istenmiştir. Eylem kuramlarına dayanarak, katılımcıların projeleri 4 genel aşamada sınıflandırılmıştır: Başlangıç, Planlama, Eylem ve Sonlandırma. Temel bileşenler analizi, proje gelişiminin her bir aşamasında can sıkıntısı, engellenme ve kızgınlığın görevden kaçınmacılıkla ilişkili boyutlar olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, temel bileşenler analizi görevden kaçınmacılık ile kişisel anlam, özerklik, yapı, stres ve olumsuz duygu kavramlarını belirleyen boyutlar arasındaki ilişkinin proje gelişiminin aşamaları arasında değiştiğini ortaya koymuştur. Öngörüldüğü şekilde görevden kaçınmacılıkla belirlenen her bir temel bileşenin ertelemecilikle pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür.

### **Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi**

Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi, insanların hem akılcı ve doğru, hem de akılcı olmayan ve çarpık düşüncelere sahip bir potansiyelle doğdukları varsayımına dayanır. Bu kurama göre insanların, benliğini koruma, mutlu olma, düşünme, ifade etme, sevme, başkalarıyla iletişim kurma, büyüme ve kendini gerçekleştirme eğilimde olduğunu ileri sürmektedir. Bunun yanında, bireylerin kendini yok etmeye, düşünmekten kaçınmaya, ertelemeye, hatalarını sürekli tekrarlamaya, batıl inançlar, toleranssızlık ve mükemmeliyetçilik geliştirmeye, kendini suçlamaya ve potansiyelini geliştirmekten kaçınma eğilimine de sahip oldukları belirtilir (Corey, 2005).

### **Temel Kavramlar**

**Mantıklılık:** Ellis, tüm insanların hayatlarında iki amacının olduğunu vurgulamaktadır: Bunlardan birisi canlı kalmak, diğeri ise acıdan uzak kalarak nispeten kendini mutlu hissetmektir. Mantıklılık; bu mutluluk ve yaşamı sürdürmek için seçilen amaçlara ulaşmaya yol açan düşünce yollarını içerirken, mantıksızlık ise bunlara ulaşmayı engelleyen ve işi karıştıran düşüncelerdir. Mantıklılık bu şekilde tanımlandığında kısa ve uzun dönemli olarak seçilen hazza ulaşmada muhakemenin kullanılması olarak tanımlanmaktadır (Nelson-Jones, 2003).

**Muhakeme ve Duygu:** Ellis, duygu ve düşüncelerin birbirleri ile çok yakın ilişkide olduğunu ifade etmektedir. Bu ilişki o kadar yakındır ki neden-sonuç etkisi şeklinde çalışırlar ve bazen aynı olarak algılanırlar ve bir kimsenin düşüncesi duygusu, duygusu da düşüncesi haline gelir. Kişiler bu duygu ve düşünceleri içsel ifadelerle dönüştürme eğilimindedir. Sonuç olarak, insanların kendi kendilerine söyledikleri ifadeler, onların düşünceleri ve duygularıdır veya duyguları ve düşünceleri haline gelmektedir. İnsanların bu içsel ifadeleri, hem duyguları oluşturma hem duyguları uyarılma potansiyeline sahiptir (Nelson-Jones, 2003).

**Uygun Olan ve Uygun Olmayan Duygular:** ADT'de duygular önemlidir. Duygular uygun(sağlıklı) olanlar ve uygun olmayanlar (sağlıksız) olarak ikiye ayrılır. Sağlıklı duygular hem dilekleri, istekleri ve tercihleri vurgulayan duyguları hem de bireyin istekleri engellendiği zaman doğal olarak oluşan duyguları ifade etmektedir. Buna göre sağlıklı olumlu duygular sevgi, mutluluk, keyif, merak gibi duyguları; sağlıksız olumsuz duygular ise üzüntü, pişmanlık, can sıkıntısı, hoşnutsuzluk gibi duyguları kapsamaktadır. Bireyin üzülmesi, yaptığı bir davranıştan pişmanlık duyması gibi olumsuz duygular sağlıklı olabilir, çünkü bu duygular bireyin kendisini düzenlemesi için bir fırsat olabilir. Dolayısıyla bireylerin yaşamlarında neleri az ya da çok isteyip elde edebilecekleri konusunda onları güdüler. Bunun yanında değersizlik, yetersizlik, depresyon, umutsuzluk ve kaygı gibi duygular ise olumsuz duygular olarak görülür. Söz konusu duygular yalnızca olumsuzlukları değiştirme konusunda bireye yardım etmekle kalmaz, aynı zamanda şartların daha da kötüleşmesine yol açabilir. Böylece bir arkadaşı tarafından

reddedilen bir birey öncelikle uygun duygu çerçevesinde iyi hisseder fakat daha sonra ise sağlıksız olarak depresif duygular yaşayabilir (Çivitçi, Türküm, Duy ve Hamamcı, 2009).

Yukarıda bahsedilen duyguları birer örnek ile açıklamak mümkündür. Örneğin, insanların yabancı oldukları, zor bir çevrede korkmaları, ihtiyatlı veya tetikte olmaları uygun duygular olabilir, çünkü böylece organizma kendini koruyacak davranışlarda bulunmuş olur. Başka bir örnek verilecek olursa, düşmanlığın makul yönü, sıkıntı veren şeyin üstesinden gelme veya etkisini en aza indirme eylemini düzenlemeye temel olarak, rahatsızlık veya sıkıntının fark edilmesini içermesidir. Düşmanlığın makul olmayan yönü ise, etkili bir biçimde eylemde bulunmayı engelleyerek diğer insanları ve dünyayı kusurlu görmeyi ve belki de kişi için daha çok mutsuzluğun ve düşmanlığın oluşmasını içermektedir. Böylece etkili davranışın olasılığını ve haz amaçlarına ulaşmayı engellemeyen, işlevsel olarak akılcı ve makul olan inançlar, duygulara eşlik ettiğinde, duygular uygundur (Nelson-Jones, 2003).

### ***Kazanım: Mantıksızlığın Gelişimi***

İnsanlar mantıksızlığa eğilimli olarak dünyaya gelirler, bununla beraber bu eğilimleri çevreleri tarafından beslenir, özellikle de insanların dış etkilere en çok yatkın oldukları ilk çocukluk döneminde, insanların temelde etkilenmeye çok yakın varlıklar olduğunu düşünmektedir, ancak doğuştan gelen bireysel farklılıkları da kabul etmektedir (Ellis, 1977). Çocuğun daha çok çaresiz olduğu dönemde uygun olabilen mantıksız düşünceler, çeşitli nedenlerden dolayı kazanılmaktadır. Birincisi, çocuk özellikle gelecekteki doyumdan daha fazla şimdiki doyumda ısrar ettiğinden iyi düşünmemektedir ve gerçek korkularını, fantezi korkularından dolayı doğru olarak ayıramamaktadır. İkincisi çocuk, başka insanların düşüncelerine ve planlarına bağımlıdır. Üçüncüsü; anne-babanın, aile üyelerinin mantıksız eğilimleri, ön yargıları, batıl itikatları vardır ve bunları çocuğa geçirmektedir. Dördüncüsü, bu süreç tüm medyanın öğretileri ile yoğunlaştırılmaktadır. Fakat Ellis (1973), mantıksızlığın dış telkinlerle gerçekleşmediğini, kişinin dışarıdan kazandığı batıl inançları kendi kendine telkin ettiği ifade edilmiştir.

### ***Akılcı olmayan inançlar***

Ellis, rahatsızlık veren hemen hemen her duygunun aşağıda verilen üç temel mantıksız inançtan bir ya da birden çoğu ile yakından bağlantılı olduğunu ileri sürmektedir:

1. “İyisini yapmalıyım ve tüm başarılarım takdir edilmeli, aksi halde işe yaramaz birisi olacağım.”
2. “Bana karşı nazik, düşünceli ve adaletli olmalısın, aksi halde puan kaybedersin.”
3. “Yaşama koşullarım iyi ve rahat olmalı, böylece istediğim her şeyi çok fazla çaba sarf etmeden ve rahatsızlık duymadan elde edebilmeliyim, aksi takdirde bu lanet bir dünyadır ve hayat yaşamaya değmez” (Nelson-Jones, 2003). Bu akılcı olmayan inançların yanında bir de bilişsel çarpıtmalardan bahsedilmektedir. Aşağıda bilişsel çarpıtmalar ve türleri hakkında kısaca bilgi verilmiştir.

### ***Akılcı Olmayan İnançların Özellikleri***

Bireylerin sorunlarının temelinde akılcı olmayan inanışlar yatmaktadır. Akılcı olmayan inançlar şunlardır: talepkarlık, aşırı genelleme, kendini dereceleme, durumu kötüleştirme, yükleme hataları, verilere karşı olma ve tekrarlamadır.

Danışma sürecinde danışanın inanç sistemini belirleme bu kuramın en önemli aşamasıdır. Belirli bir tetikleyici olay hakkında danışanın inançları iki şekilde ortaya çıkabilir. Bunlardan birisi akılcı inanışlar, bir diğeri ise akılcı olmayan inanışlardır. Her iki inancın da temelinde danışanın kendine ve gerçeğe ilişkin değerlendirmeleri yatmaktadır.

Akılcı olan inanışlar kişinin kendi gerçeğine uygundur ve bir takım kanıtlarla desteklenebilir ve yansız gözlemciler tarafından da doğrulanabilen inanışlardır. Bu inançlar olumlu sonuçlara neden olur ve yıkıcı değildirler. Akılcı olmayan inanışlar ise insanlarda duygusal ve davranışsal sorunlara yol açmaktadırlar. Dolayısıyla bir birey akılcı olmayan inanışları içselleştirdikçe aslında yaşamış olduğu sorunun kaynağının sahip olduğu inanç sistemi

olduğunun farkına varamaz ve sorunları daha da artar ve bu kısır döngü deva eder (Hackney ve Cormier, 2005).

### ***Akılcı Olmayan İnançları Değiştirme***

ADT'nin temel amacı, ABC sistemi çerçevesinde mantıksız ve işlevsel olmayan inançların yerine, mantıklı ve işlevsel inançları yerleştirmektir.

İkinci olarak, ADT kuramında ABC çerçevesi yeterli olmakla beraber, bunun psikoloji uygulamaları bakımından ABCDE çerçevesine doğru genişletilmesine gerek duyulmaktadır. D aşaması, mantıksız inançların tartışılmasını ve çürütülmesini ifade etmektedir. E, mantıksız inançlarla başarılı bir biçimde mücadele etmenin etkilerini içermektedir. Bu etkiler üç türdür: mantıklı inançlara benzer olan bilişsel, uygun duygulardan oluşan duyuşsal ve istedik davranışlardan oluşan davranışsal. Bilişsel etkinin bir örneği şudur: "Hiç hoşlanmama rağmen, reddedilmeye katlanabilirim", duygusal etki örneği ise şöyle olabilir: "İş bulmak için daha çok başvuru yapıyorum" (Ellis, 1997).

Üçüncüsü, ADT mantıksız inançları, mantıklı inançlarla değiştirmeye üç şekilde odaklaşır: bilişsel, duyuşsal ve davranışsal. Bilişsel olarak, bireyin talepçiliğini bulup bunu kırmasına ve tartışmasına yardım etmek için aktif-öğretici bir yaklaşım izlenir. Mantıksız inançların farkına varmanın anahtarı "meliler", "malılar"dır veya "meli" ve "malı" ifadelerine bakmaktadır (Ellis, 1997). Duygusal olarak harekete geçirme terapisi; mantıksız inançlarla ilgili olarak rol oyunlarını, danışanın farklı biçimde nasıl davranacağı ve düşüneceğine ilişkin model olmayı ve teşvik etmeyi içermektedir. Davranışsal yönetimler; ev ödevlerini, yaratıcı teknikleri ve kendini pekiştirmeyi içermektedir (Ellis, 1997).

Dördüncüsü, ADT psikolojik danışmada bireysel, grup veya bireysel grup karışımı olarak kullanılabilir. Ayrıca; ödev kağıtları, doğrudan okuma ve görüşmelerin kasete kaydedilmesi gibi ek araç ve gereçler sıkça kullanılmaktadır.

### **ADDT'nin ABC'si**

ADT bilişsel-davranışsal yaklaşımın temel kuramlarından biri "Düşündüğün şekilde hissedersin" dir. Bunu ADT'nin ABC'si ile gösterebiliriz. Tetikleyen yaşantı ya da tetikleyen olaya uygun olan ya da olmayan bir duygusal tepki gösterdiğinizde ya da sonuç aldığınızda duygusal sonucun nedeni yalnızca eyleme geçiren olay değildir. İnanç sisteminiz sizi duygusal tepki göstermeye ve sıklıkla duygularınıza göre davranmaya iter. Bir başka deyişle İnanç sisteminiz (düşünceleriniz, tutumlarınız, değerleriniz) duygularınızı ve eylemlerinizi uyarır. Eylemlerinizi düşüncelerinizle yönlendirirsiniz.

A (harekete geçirici olay) ← B (inanç) → C (duygusal, davranışsal sonuçlar)

↑

D (çürütme amaçlı müdahale) → E (etki) → F (yeni duygu)

A, bir olay, durum ya da bireysel bir tutum ya da davranıştır. C, duygusal ve davranışsal sonuçlar ya da bireyin tepkisidir, bu tepki akılcı veya akılcı olmayabilir. A, (harekete geçirici olay) C'nin (duygusal, davranışsal ve bilişsel sonuçlar) sebebi değildir. Bireyin A'ya ilişkin inançları olan B,C'ye yol açmaktadır. Örneğin, bir kişi boşanmanın ardından depresyona giriyorsa, depresyonun nedeni boşanma değildir. Kişinin eşini kaybetmeye, reddedilmeye ya da başarısızlığa ilişkin inançları depresyona yol açar (Corey,2005).

### **Bilişsel Çarpıtmalar**

Akılcı Duygusal Davranışçı ve Bilişsel kurama göre, kişinin kendisini, çevresini ve geleceğini algılamasıyla, kendisini nasıl duyumsadığı ve kendisine nasıl davrandığı arasında bir ilişki bulunmaktadır. İnsanın duygusal tepkileri karşılaştığı olayları algılama, tanıma ve yorumlama biçimine bağlıdır. Bu kuramda dört temel öge bulunmaktadır. Bu ögeler bilişsel üçlü (kişinin kendisini, çevresini, geleceğini aşırı bir biçimde olumsuz görmesi ve değerlendirmesi), olumsuz düşüncelerin otomatik olarak ortaya çıkması, bilgi

işleme ve algıda sistematik hataların olması ve temel işlevsel olmayan sayılıların ortaya çıkmasıdır (Beck, 1977). Aşağıda bu çarpıtılmış düşünceler kısaca açıklanmıştır:

*Ya hep ya hiç tarzı düşünme:* Herhangi bir durumu, bir süreç üzerinde değerlendirme yerine, sadece iki katagoride ele almak. Örneğin, "eğer tam bir başarı elde edemediysem başarısızım demektir".

*Felaketleştirme:* Daha gerçekçi sonuçları dikkate almadan geleceği olumsuz olarak tahmin etmek. Örneğin, "öylesine canım sıkılacak ki hiçbir şey yapamayacağım."

*Olumluyu geçersiz kılmak:* Olumlu işlerin, yaşantıların ya da özelliklerin geçerli olmadığını söylemek. Örneğin " o projeyi bitirdim, ancak bu benim yeterli olduğum anlamına gelmez. Sadece şansım yaver gitti."

*Duygulara göre mantık yürütme:* Bir şey çok yoğun yaşandığı için o şeyin doğru olduğunu sanmak ve karşıt kanıtları görmezden gelmek. Örneğin," pek çok şeyi iyi yaptığımı biliyorum ama hala kendimi başarısız olarak algılıyorum."

*Etiketleme:* Eldeki kanıtlar dikkate alındığında daha az acı çekme ihtimaline rağmen kanıtları göz ardı etme, bireyin kendisine ve diğerlerine toptan, yargılayıcı, olumsuz sıfatlar yakıştırması. Örneğin," ben bir hiçim."

*Aşırı büyütme / küçültme:* Bireyin kendisini, herhangi bir durumu ya da bir başkasını değerlendirirken, mantıksız bir şekilde olumsuzlukları büyütüp, olumlulukları küçültmesi. Örneğin, "sınavlarda ortalama notlar alırsam, yetersizim demektir," " yüksek notlar almam, zeki olduğum anlamına gelmez."

*Zihinsel süzgeç (seçici soyutlama):* Resmin tümünü görmeye çalışmak yerine, gereksiz yere olumsuz bir ayrıntıya odaklaşmak. Örneğin, "değerlendirme formundan bir tane de olsa olumsuz puan almam, işimi iyi yapmıyorum demektir."

*Karşıdakinin zihnini okumak:* Bireyin olası başka nedenleri araştırmaya hiç gerek olmadan karşıdakinin ne düşündüğünü bildiğine inanması. Örneğin, " benim aptal olduğumu düşünüyor."



*Aşırı genelleme:* O andaki durumun çok ötesine taşınan genel bir değerlendirme yapmak. Örneğin, “ toplantıda kendimi kötü hissettiğime göre, insanlarla arkadaşlık kurma yeteneğim yok.”

*Kişiselleştirme:* Farklı nedenleri olabileceğini hiç dikkate almadan, diğerlerinin olumsuz davranışlarının nedenini kendine yüklemek. Örneğin, “tamirci benim yüzümden böyle ters davrandı.”

*“ Meli-Malı” cümleler ( emirler ):* Bireyin kendisini ve diğerlerinin nasıl davranmaları gerektiğine ilişkin kesin kurallara sahip olması; bu kurallar yerine getirilmediğinde ise her şeyin ne kadar kötü gideceğine ilişkin abartılı beklentiler içine girmesi. Örneğin, “ her zaman en iyisini yapmalıyım. Hata yapmam korkunç olur.”

*Tünel bakışı:* Bir durumun sadece olumsuz tarafını görmek. Örneğin, “oğlumun hocası hiç bir şey anlamıyor, sevecen değil, sürekli eleştiriyor. Hiç de iyi bir öğretmen değil.”

### **A.D.D.T.’de kullanılan teknikler**

Akılcı –duygusal davranışçı terapide bireylerin yaşadığı sorunların çözümüne yardımcı olmak amacıyla çeşitli teknikler kullanılmaktadır. Bunlardan bir kısmı aşağıda verilmiştir (Corey, 2005).

*Akılcı olmayan inançların çürütülmesi:* Terapide kullanılan en yaygın teknik, terapistin aktif olarak danışanın akılcı olmayan inançlarını çürütmesi ve ona kendi kendine bu inançları nasıl değiştirebileceğini öğretmesidir. Terapist bir yandan “bu inancını destekleyen kanıtlar nelerdir?, Yaşamda istediklerinin olmaması niçin kötü ve korkunçtur? gibi sorularla danışanın akılcı olmayan inançlarını çürütmeye çalışırken, bir yandan da danışanın farkındalık düzeyini arttırmaya çalışır. Danışan, terapistin de yardımı ile akılcı olmayan inançları, özellikle de mutlakıyetçi ifadeleri ve kendilik ifadeleri üzerinde çalışır.

*Bilişsel ev ödevleri:* A.D.D.T.’ de danışanlardan mutlakıyetçi inançlarını araştırmaları, bu inançlara meydan okumaları ve bunların listelerini yapmaları beklenir. Bu amaçla da danışanlara ev ödevi verilmektedir. Ev ödevlerinin, danışanın içselleştirdiği kendilik mesajlarının (self-messages ) bir parçası olan

mutlakıyetçi ifadelerle yüzleşmesi, onları araştırması ve çürütmesi konusunda yardımcı olacağı düşünülmektedir. Ev ödevlerinin bir parçası, danışanın günlük yaşamda karşılaştığı sorunlara A-B-C- modelinin uygulanmasını içerir.

A.D.D.T.' de terapi bir eğitim süreci olarak kabul edilmektedir. Bu amaçla , danışanın akılcı olmayan temel inançlarını değiştirmesine yönelik olarak kendi kendine yardım kitapları okuması oturumlar süresince yanında bazı özel notlar taşıyarak bunlardan yararlanması önerilmektedir.

*Psiko – eğitsel teknikler:* A.D.D.T.' de terapi oturumları bitince de terapi devam eder. Danışanın terapi süresinde aldığı kayıtları dinlemesi ya da tuttuğu notları okuması önerilmektedir. Danışan, bunları yaparak terapistin terapi süresince üzerinde durduğu konuları daha iyi hatırlayabilir.

*Problem çözme tekniği:* A.D.D.T. 'de danışanların bazı pratik sorunları (iş bulma gibi) ve bu pratik sorunlardan kaynaklanan duygusal sorunları (iş bulma konusunda kaygı) üzerinde de durur. Terapist, bu sorunlar üzerinde dururken genellikle A-B-C modelini kullanır.

*Akılcı- duygusal imgeleme tekniği:* Bu teknik, yeni duygusal yaşantılar oluşturmak amacıyla düzenlenmiş yoğun zihinsel uygulamalardan oluşur. Danışanlar, kendilerini gerçek yaşamda duygu, düşünce ve davranış açısından nasıl görmek istiyorlarsa o şekilde hayal ederler. Bu teknikle, danışanlara, kendileri için olabilecek en kötü şeyi nasıl hayal ettikleri, belli bir duruma ilişkin nasıl uygunsuz duygular yaşadıkları, ve bunları uygun olanlarla nasıl değiştirebilecekleri öğretilir. Bir kez daha uygun duygular yaşamayı öğrendiklerinde, duruma uygun davranmayı da daha kolay öğrenirler.

*Rol oynama tekniği:* Rol oynama tekniği, hem duygusal hem de davranışsal teknikler içeren bir tekniktir. Danışanlar, belli bir durumda kendilerini nasıl hissettiklerini gösteren belirli davranışları prova ederler. Bu çalışmada amaç, danışanın rahatsız edici duygularla ilişkili akılcı olmayan inançlarının farkına varmasıdır. Örneğin, “ben aptalım” duygusuna sahip olan ve bu nedenle okula kabul edilmeme korkusu taşıyan bir danışan, bu teknikle anksiyetesini ve buna yol açan “mutlaka kabul edilmeliyim, kabul edilmememin anlamı benim aptal ve yetersiz olmamdır” biçimindeki akılcı olmayan inançlarını fark edebilir ve bunları değiştirebilir.

A.D.D.T.'de özellikle operant koşullama, kendini yönetme ilkeleri, sistematik duyarsızlaştırma, gevşeme alıştırmaları ve model alma gibi pek çok davranış ağırlıklı teknik kullanılmaktadır.

Tüm bu teknikler şu üç temel amaca hizmet ederler: Birincisi; terapist danışanın çeşitli durumlarda kendi davranışlarını gözlemlemesine yardım eder. İkincisi; danışan, düşünce ve davranış sorunları arasındaki ilişkiyi fark eder ve böylece daha akılcı ve yeni içsel diyaloglar oluşturmaya başlar. Üçüncüsü de; danışan, gündelik yaşamda ihtiyaç duyduğu zaman yeni bilişsel ve davranışsal baş etme becerilerini uygulayarak sorunlarını çözebilir (Sharf, 2000).

Akılcı duygusal terapiye göre erteleme davranışının temelinde akılcı olmayan inançlar yatmaktadır. Akılcı olmayan inançlara yönelik açıklamalar ve araştırma sonuçları aşağıda ele alınmıştır.

Ellis ve Knaus (1977), erteleme eğilimli bireyler ile olan klinik çalışmalarından yola çıkarak, temel olarak erteleme eğiliminin akılcı olmayan doğasına ve erteleme eğilimli bireyin becerilerine, aktif olarak tanımlanan, tartışılan ve yeniden yapılandırılan mantık dışılığına, davranışsal ve duygusal değişimler isteği meydana getiren kendi kendini baltalayıcı bilişlere vurgu yapmaktadırlar.

Ellis ve Knaus (1977), ertelemeciliğe ilişkin büyük ölçüde Knaus'un (1973) daha önceki açıklamalarına dayanan ilk bilişsel-davranışçı açıklamanın popüler hale gelmesini sağlamışlardır. Önceki deneyimlere göre ertelemeciliğin mantıksız korkular ve kendine yönelik eleştirilerle ilişkili olduğu ileri sürülmüştür. Yazarlar, ertelemecilerin çoğu zaman bir işi bitirme becerilerinden kuşku duyduklarını öne sürmüşlerdir. Sonuçta ellerindeki işe başlamayı ertelemektedirler.

Ertelme davranışını temel olarak bilişsel bir problem olarak gören danışmanlar erteleyen insanların çalışmaları, çalışma şartları ve sonuçları hakkında doğru olmayan düşünce veya inançlarının olduğunu ileri sürmektedirler.

Erteleme eğilimi gösteren kişilerin davranışlarını değiştirmekte bu kadar zorlanmalarının bir nedeni de yalnızca geciktirme yapmaya devam etmelerine neden olarak gerçekdışı varsayımlardan hareket etmeleridir. Tekrar tekrar düş kırıklığına yol açsa da bu düşüncelere sıkı sıkı sarılmaktadırlar. Erteleyen kişilerde görülen mantık dışı inançlar:

- Mükemmel biri olmalıyım.
- Yaptığım ödevler ya da işler kolay ve zahmetsiz olmalı.
- Hiçbir kısıtlama olmamalı.
- Tam olarak doğru yapılmazsa hiç yapılmaması daha iyidir.
- Meydan okumalardan kaçınmalıyım.
- Başarılı olursam bu durumda biri zarar görür.
- Bu sefer iyi yaparsam her zaman iyi yapmam gerekir.
- Başkalarının kurallarını izlemem pes ettiğim ve kontrolü yitirdiğim anlamına gelir.
- Hiçkimse ya da hiçbir şeyi bırakmayı kaldıramam.
- Gerçekte kim olduğumu gösterirsem insanlar beni sevmez.
- Doğru bir yanıt var ve ben onu bulana kadar bekleyeceğim

Söz konusu bu inanışlar ilk bakışta mantıklı görünebilir. Fakat bunlar aslında bir yanılsamadır ve ertelemek bu yanılsamaların sürdürülmesine yardımcı olmaktadır.

Erteleme yapan kişilerin sürekli olarak izledikleri on bir temel adımdan söz edilir (Ellis, 1977). Bu adımlar aşağıda sıralanmıştır:

1. Erteleme yapan kişiler herhangi bir ödev ya da görevi tamamlamayı isterler ya da tamamladıkları görevin sonucunun yararlı olabileceğini anladıklarından en azından bu görevi yapmayı kabul ederler.
2. Aldıkları görevi yapmaya kesin bir karar verirler.
3. Gereksiz bir şekilde görevi yerine getirmeyi geciktirirler
4. Ertelemenin zararlarını fark etmezler.

5. Yapmayı karar verdikleri işi ertelemeye devam ederler.
6. Erteleme eğilimi için kendilerine kızarlar (ya da kendini aşağılamaya karşı mantığa bürünme savunma mekanizmasını kullanarak işin içinden çıkmaya çalışırlar).
7. Ertelemeye devam ederler.
8. Görevlerini tamamlamak için son teslim tarihine çok yakın bir zamanda acele ederek bitirmeye çalışırlar ya da görevlerini çok geç tamamlarlar ya da hiçbir zaman tamamlayamazlar.
9. Yapmış oldukları gereksiz ertelemelerden dolayı rahatsızlık hissederler ve kendilerini suçlarlar.
10. Buna benzer bir erteleme davranışını bir daha sergilemeyecekleri konusunda kendi kendilerine güvence verirler ve buna kendilerini samimi olarak inandırırılar.
11. Fakat bundan sonra eğer karmaşık, zor ve tamamlanması zaman alabilecek bir ödev olursa yine tekrar erteleme eğilimi sergilerler (Ellis ve Knaus, 1977). Ellis ve Knaus' a göre yukarıda verilen basamaklar erteleme eğilimi sürecinde, hatalı ve akılcı olmayan bilişsel yüklemelerin doğal bir sonucu olarak yaşanan kaygı, depresyon ve çaresizlik duyguları, bu duyguların eşlik ettiği özgüven yoksunluğu ve değersizlik hissi, bir kısırdöngü halinde devam etmektedir. Bunların yanında bilişsel çarpıtmalar da erteleme eğiliminde önemli bir yer tutmaktadır.

Ertelemeciliğin mantıksız bilişsel süreçlerle ilişkili olduğunu en azından kısmen destekleyen bulgular mevcuttur. Solomon ve Rothblum (1984) daha önce 342 üniversite öğrencisiyle akademik ertelemeciliğin sıklığını incelemişlerdir. Öğrenci ertelemeciliğinin nedenlerini belirlemek amacıyla oluşturulan ölçeğin sonuçlarına faktör analizi uygulamışlardır. Yine toplam varyansın dörtte birini açıklayan ve başarısızlık korkusuyla ilişkili ikinci bir genel faktör bulmuşlardır. Kısaca öğrenciler gerektiği şekilde tamamlayamayacaklarını düşündükleri ödevlerini yapmaktan kaçınılmaktadırlar. Bunun yanında yapılan diğer çalışmalarda (Koopmans, Saderman, Timmerman ve Emmelkamp, 1994; Beswick, Rothblum ve Mann,

1988) akademik erteleme ile akılcı olmayan düşünceler arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir.

Howell, A. J. ve Buro, K. (2009), çalışmalarında örtük inançlar, başarı hedefleri ve erteleme davranışı arasındaki çok yönlü ilişkileri ele almışlardır. Olumsuz sonuçları olan bir davranış biçimi olarak ertelemecilik, yetenekler konusundaki olumsuz inançlar ve kişinin başarısını zorlaştıran gerçekçi olmayan başarı amaçlarıyla büyük ölçüde ilişkili olması beklenir. Kişilerin kendi yeteneklerine ilişkin doğuştan getirilen özelliklerin değişmeyeceği inancına karşın doğuştan getirilen özelliklerin değiştirilebilir ve geliştirilebilir olduğu algısının ertelemecilikle ilişkisi değerlendirilmiştir. Bunun yanı sıra erteleme ile aktif baş etme ile ilişkili belirlenen amaçlarla kaçınmacı başarı hedeflerinin ertelemeciliğe etkisi de değerlendirilmiştir. 397 üniversite öğrencisi ile yapılan çalışmanın sonuçları iki başlık altında özetlenebilir. Birincisi kişilerin kendi yeteneklerine ilişkin değişmezlik inançları (örn. doğuştan nasıl doğduysan öyle kalırsın, değişmezsin gibi) ve yine kişinin kendi eksiklerini örtmeye ve belirlenen hedeflere ulaşma sürecinde zorluklarla karşılaşıldığında kaçma eğilimi göstermek de ertelemeciliğin altında yatan önemli bir unsurlardandır. Çalışmanın bir diğer önemli bulgusu ise özelliklerini değişebilir ve geliştirilebilir olarak algılayan bireylerin, belirlenen kişisel hedeflere ulaşmada daha yılmaz davrandıkları, başarısızlıkları gelişme şansı olarak algıladıkları ve daha az ertelemeci olduklarıdır.

Boffeli, T.J. (2007) yapmış olduğu çalışmada üniversite öğrencilerinde akademik ertelemenin bir faktörü olarak kişisel epistemolojik inançları araştırmıştır. Akademik konularda bir işi en iyi şekilde sonuçlandırmaya çalışan öğrencilerin neden bu kadar ertelemeci oldukları konusunda tartışmalar devam etmektedir. Bu anlamda kişilerin bilgiye ilişkin tutumlarının akademik ertlemeciliğin altında yatabilecek önemli bir unsur olduğu yolunda kanıtlar bulunmaktadır. 18 ve 25 yaş arasındaki özel bir okulda yapılan çalışmada öğrencilerin akademik erteleme davranışı ve epistemolojik inançları arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Bilgiye ilişkin epistemolojik inançları alt düzeyde olan öğrencilerle yapılan çalışmada, başarı motivasyonları artan öğrencilerin akademik ertelemecilik tutumlarında önemli düzeyde düşüş görülmüştür. Ayrıca Bridges ve Roig (1997), yapmış oldukları çalışmada,

ertelemeciliğin hem akıldışı inançlarla hem de problemden kaçınmayla olumlu ve anlamlı bir ilişki gösterdiğini tespit etmiştir.

### **Zaman Yönetimi Kuramı**

Zaman yönetimi, amaçlara ve hedeflere ulaşmada önemli bir kaynak olan zamanı verimli kullanma çabasıdır. Zaman yönetiminde söz konusu olan, mevcut zamanda nelerin yapılabileceğinin planlanmasıdır. Elbette ki, zamanın tamamına yakınına çalışarak geçirmek, zamanı yönetmek demek değildir. Böyle bir durumda sadece zamanın bireyleri yönettiğinden söz edilebilir. Evet, zamanın akıp gittiği gerçeğine karşı direnmekten söz edilmemektedir. Ancak psikolojik, sosyolojik ve diğer ihtiyaçların karşılanabilmesi için de zamana ihtiyaç vardır.

Zaman yönetimi nasıl çalışır ve niçin zaman yönetimi soruları hala tam olarak cevaplanmamıştır.. Sadece Macan (1994) zaman yönetimi ile ilgili bir kuram ileri sürmüştür. Bu kuramda zaman yönetiminin öncülleri, arabulucuları ve çıktıkları ile ilgili değişkenler ve zaman yönetimi davranışları dikkate alınarak yer verilmiştir.

Macan (1994) zaman yönetimi eğitim programlarında 3 tip zaman yönetimi davranışına yer vermiştir:

1. Hedefleri belirleme ve öncelikler
2. Zaman yönetiminin teknikleri
3. Değişim için düzenleme-organizasyon

Macan, bu davranışların zamanı kontrol etme algısı ile sonuçlanacağını veya zaman üzerinde bir kontrol hissi yaratacağını ileri sürmüştür. Buna ek olarak, zamanı kontrol etme algısının zaman yönetimi davranışları ile işe başlama, iş doyumu ve iş performansı arasında arabuluculuk yaptığını da ileri sürmüştür. Diğer yandan değişim için düzenleme-organizasyon ile zaman yönetimi algısı arasında bir ilişki bulunmamıştır. İş performansı ile zaman yönetimi algısı arasında da anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu sonuçlar zaman yönetimi tekniklerini uygulamanın, kontrolü sağlama ile ilgili deneyimleri artırabildiğini ve iş zamanı neler yapılabileceğini göstermektedir.

Eerde (2003), zaman kontrolü algısının bir yandan hedef koyma ve öncelikleri oluşturma, zaman yönetimi teknikleri arasında, diğer yandan da sağlık ve iş doyumu arasında kısmen de olsa aracı olduğu belirtmiştir. Hedefleri oluşturma ve öncelikler ve değişim için düzenleme ve algılanan kontrol arasında olumlu bir ilişki varken, diğer yandan zaman yönetimi teknikleri ile algılanan zaman kontrolü arasında negatif bir ilişki vardır.

Sonuç olarak, bu çalışmalar Macan'ın (1994) algılanan zaman kontrolünün zaman yönetimi davranışları ve kişisel çıktıları ile tamamıyla ilişkili olduğunu belirten süreç modelini destekler niteliktedir.

Daha önce de belirtildiği üzere ertelemecilik eğilimi şimdiye odaklı bir bakış açısıyla ilişkilidir. Bazı kişilerin zamanı iyi kullanamadıklarını ve dakikalık kavramından yoksun oldukları ileri sürülmektedir.

Aitken (1982) kendi akademik ertelemecilik ölçeğinden elde edilen puanları zamanın akışına ilişkin deneysel ölçümler arasındaki ilişkiye bakmıştır. Ölçeğini 120 öğrenciye uygulamış ve zaman tahminine ilişkin çeşitli ölçümlerle bu öğrencileri test etmiştir. Öğrencilerin 30 saniyelik, 4 dakikalık, ve 20 dakikalık periyotlara ilişkin tahminleri ile bir ders saatinin bitimine ne kadar kaldığına ilişkin tahminleri ile ertelemecilik ölçeğinden elde edilen puanlar arasında anlamlı ilişki bulamamıştır. Tek anlamlı korelasyon ertelemecilik puanlarıyla bir görevi (örneğin; kısa bir paragrafı okuma süreleri) ne kadar zamanda bitirebileceklerine ilişkin düşünceleri arasındadır. Beklendiği üzere ertelemeciler bir görevi tamamlamak için gerekenden fazla süre biçerken ertelemeci olmayanlar bunun tam tersi bir eğilim içindedirler. Bu bulgu McCown'un (1986) çalışmasıyla da desteklenmektedir. Bu çalışmada ertelemeciler ve ertelemeci olmayanlar bir okuma görevi için eşit süre istemelerine rağmen ertelemeciler görevi bitirmek için kendilerine gerçekte ihtiyaçları olan süreden daha azını istemişlerdir. Ancak McCown (1986) hangi grubun daha doğru tahminde bulunduğunu belirleyememiştir. Ancak ertelemeci olmayanların tahminleri ile doğru süre arasındaki ilişki daha yüksek olma eğilimindedir ( $r = .38, p < .01$ ). Erteleneciler için bu ilişki mevcut değildir. Dikkat dağıtıcı bir sesin uygulanması da algıyı ya da doğru zamanı etkilememiştir. Ayrıca erteleneciler günün saatini doğru tahmin etmede erteleneciler olmaya göre daha başarısız olmuşlardır.



Kelly (2003), üniversite öğrencilerinde zaman kullanımı ve kaygı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Öğrencilere kaygı ölçeği, zaman yapılandırma ölçeği ve zaman yönetimi ölçeği uygulanmıştır. Zamanı yapılandırma ölçeği ve onun üç alt faktörü olan amaç, duruma alıştırma ve süreklilik ile kaygı arasında olumsuz bir ilişki olduğu görülmüştür. Fakat zaman yönetiminin kaygı ile ilişkisiz olduğu ortaya çıkmıştır.

Franziska, Manfred ve Stefan'ın (2007) yapmış oldukları çalışmaya 6. ve 8. sınıflarda okumakta olan 704 Alman öğrencisi katılmıştır. Sonuçlar çalışmanın hipotezlerinin geçerliğini ortaya koymuştur ve post modern değerlerin kişilerin çalışma disiplinlerini son derece olumsuz yönde etkilediğini ve akademik erteleme davranışını büyük ölçüde yordadığını göstermiştir. Kişilerin yapmış olduğu günlük planlamanın onların akademik erteleme davranışlarını engellediği görülmüştür.

Davranışçılar ertelemenin öğrenilen bir davranış olduğunu ve bireylerin kısa dönemli zevk aldıkları faaliyetleri yapabilmek için erteleme eğilimi içinde olduklarını belirtmişlerdir. Buna karşın psikodinamik yaklaşım baskın ebeveynler ve aşırı yüke karşı bir isyan olarak ertelemeyi değerlendirmişler veya bilinçsiz de olsa ölüm kaygısından kaçınma olarak görmüşlerdir (McCown, Petzel ve Rupert, 1987). Akıldışı inançlar gibi pek çok bilişsel değişken (Beswick, Rothblum ve Mann, 1988; Solomon ve Rothblum, 1984); yüklenme stilleri (Rothblum, Solomon ve Murakami, 1986), zamanla ilgili inançlar (Lay, 1988; Lay ve Schouwenberg, 1993), özsaygı (Beswick ve ark., 1988) ertelemenin yordayıcılarıdır. Bilişsel değişkenler görgül araştırmaların en sık ele alınan kısmını oluşturmaktadır.

Milgram, Marshevsky ve Sadeh'in (1995) yaptıkları çalışmada akademik erteleme, davranışsal gecikme, gecikmeden dolayı üzgün olma, görevlerin caydırıcılığı, görevleri yapabilme ve davranışsal gecikmeyi azaltma arasındaki ilişki 10. sınıfa devam eden 195 İsraili öğrenci ile incelenmiştir. Gecikmeden dolayı üzgün olma, akademik bir görevi gerçekleştirebilme kapasitesine yönelik algı ve gecikme davranışını erteleme isteği ile arasında zayıf bir ilişki bulunmuştur. Öğrenciler özellikle istenmedik akademik görevleri ertelemişler ve daha istendik olan akademik görevleri ertelediklerinde daha çok üzölmüşlerdir. Öğrenciler aynı zamanda akademik etelemenin

sonuçlarının zaman yönetimi becerisi gibi benlik bilincine (öz farkındalıklarına) daha az tehditte bulunduğunu, bir görevi yapabilme becerisine yönelik tehditlerinin ise daha fazla olduğunu kabul etmişlerdir. Akademik bir göreve ilişkin gecikme, verilen görevle baş etmeyi anlama becerileriyle daha çok ilişkilidir.

Sayers (1997) yapmış olduğu çalışmada lisansüstü düzeyde eğitim gören öğrencilerde ertelemecilikle mükemmeliyetçilik, kaygı ve amaç arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonucuna göre ertelemecilik, mükemmeliyetçilik, kaygı ve amaç belirleme varyansın yalnızca %36'sını açıklamıştır. Bu araştırmanın sonuçları iki değişkenin değişen rolünü desteklemektedir, bu koşulda kaygı erteleme sürecinin başlangıcını etkileyebilirken, mükemmeliyetçilik bir projenin tamamlanmasını etkilediği ileri sürülmüştür.

Schouwenburg ve Groenewoud (2001) yapmış oldukları çalışmada ertelemeyi azaltma mekanizması ile kişilik özelliğinin ortak bir etkisi olabileceğine ilişkin bir açıklama yapmaya çalışmaktadır. Ertelemeyi azaltma mekanizmasını açıklamak için, çalışma güdülenmesine ilişkin süreci belirlemeden önce 302 üniversite öğrencisi zihinsel olarak uyarılmıştır. Çalışma güdülenmesi üç şekilde işlevselleştirilmiştir; 1) çalışmaya ilişkin genel bir güdülenmeyi tahmin etme, 2) ortalama beş sosyal durum üzerindeki ayartmaya (erteleme yapmaya yönelik teşvik edilmeye) yönelik direnci ölçmek, 3) haftanın her bir günü çalışmaya ayrılan ortalama saat. Sonuçlar çalışma güdülenmesinin azalması, öz kontrol alan yazındaki literatürüz izler bir şekilde sınav zamanına kadar kalan zamanı işlevsel olarak kullanmaya işaret etmiştir. Yüksek, orta ve düşük akademik erteleme gösterenlerin çalışmaya ilişkin güdülenme oranları arasındaki fark, gerçek çalışma davranışı için önemlidir, fakat genel güdülenme veya erteleme yapmaya yönelik teşvik edilmeye yönelik direnç için önemli değildir.

### **Erteleme İle Başa Çıkma**

Bireylerin akademik erteleme ile başa çıkmaları için değişik çözüm yolları ileri sürülmüştür. Öğrencilere bireysel hedeflerini yapılandırmayı,

zaman yönetimini öğretme, mükemmeliyetçilik ve başarısızlık korkusu vb. gibi bilişsel stilleri değiştirmeye yönelik stratejiler kazandırma akademik ertelemeleri ile başa çıkmalarında onlara yardımcı olabilir (Burka ve Yuen, 1992).

Bilişsel müdahalelerdeki hedef bütünüyle erteleme davranışının kodunu değiştirmektir. Akılcı olmayan inançları değiştirmedeki en sık kabul edilen yol Akılcı Duygusal Davranışsal Terapi uygulamalarıdır.

Müdahale sürecinde üzerinde durulması gereken konulardan biri de zaman yönetimidir. Zaman yönetimi konusunda öğrenciler zamanlarıyla ilgili olarak gerçekçi, açık ve belirli hedefler oluşturmak üzere yönlendirilir. Uzun dönemli planlama yaklaşımını temel alan haftalık programlarda öğrenciler çalışma ve boş zaman için ne kadar süre ayırdıklarını açıklarlar. Bu planlara uyulması konusunda ödüllendirme sistemi kullanılabilir. Akademik erteleme yalnızca zaman yönetimiyle ilgili bir konu değildir. Klinik uygulamalar erteleme sorununun çözümünde Akılcı Duygusal Davranışsal terapisinin yaygın bir şekilde uygulandığını göstermektedir (Boice, 1996; Burka ve Yuen, 1983; Ellis ve Knaus, 1977; Knaus, 1998). Bu terapi yaklaşımı duygusal sorunların çözümüne ABC modeliyle yaklaşmaktadır. Böylece ertelemenin altında yatan mantık dışı inançlar konusunda bize bir ipucu sağlamaktadır. Aktive eden olaylara (A), olaylara ilişkin inançlara (B) ve bu inançların neticesinde ortaya çıkan duygusal ve davranışsal tepkilere de (C) denir. Dolayısıyla bu yaklaşıma göre duygu ve davranışlarımızı belirleyen asıl şey olayların kendisinden ziyade olaya ilişkin inançlarımızdır.

Pek çok danışma yönteminde, grup etkisi pek çok farklı yollarla kullanılmaktadır. Başlangıç olarak, grup üyelerine ortak problemlerini tanıyarak birbirlerine destek vermeleri sağlanmaktadır. Buna ek olarak, işini sonraya bırakmanın üstesinden gelen akran modellerini sunmayı ve model almayı pek çok program kapsamında görmek mümkündür. Bu öğeler hem özgüven duygusunun artmasını sağlamakta, hem de grup üyelerinin bu problemin üstesinden gelmelerine yardımcı olmaktadır. Grup desteği ve onaylanmama korkusu bireyleri aynı zamanda iş planlarını başarılı bir şekilde uygulamaya itmektedir. Pek çok öğrenci, davranışsal değişimleri artıracak

sosyal onaya açık ve hassas oldukları, saygınlık elde etmek veya güçlü pekiştireçleri kaybetmek istemedikleri bir yaştaadır.

Burka ve Yuen (1983), erteleme yapan bireylerin olayları ve kendilerini gerçekçi olmayan varsayımlarla değerlendirdiklerini ifade etmiştir. Örneğin: “Mükemmel olmalıyım”, “Her şeyi kolay ve çaba sarf etmeksizin yapmalıyım”, “Risk almak ve başarısız olmaktansa güvenlik için hiçbir şey yapmamak gerekir” gibi anlayışa sahiptirler. Müdahale sürecinde bu akılcı olmayan inançları fark etmeleri ve değiştirmeleri üzerinde durulmaktadır.

Bir başka müdahale yöntemi güdülenme ve uygulamalı davranış analizidir. Öğrenciler kendi ertelemecilik davranışlarını gözlemlemeye teşvik edilmektedirler. Öğrenme psikolojisini temel alarak ertelemeci davranışlarla başa çıkma öğretilir. Genel olarak erteleme ile mücadele oturumlarının hedefi, katılımcılara ertelemecilikte önemli rol oynayan etkenlere ve süreçlere ilişkin bir anlayış kazandırmaktır. Yaklaşım, ertelemeciliğe ilişkin güdülerini ve nedenlerini kendi kendilerine incelemelerinde öğrencilere yol göstermektedir. Davranışsal değişiklikler üzerinde yalnızca problemlerle davranış belirlenir ve daha sonra o problem üzerinde çalışılır. Bireyin erteleme davranışına yapılan müdahaleden sonra direncinin devam etmesi ve erteleme davranışının sık sık tekrar etmesi yüzünden bağımlılık sorunu söz konusu edilebilir. Bu durum ertelemenin güdülenme ile ilgili bir problem olmasının yanında kişilikteki bilişsel bileşenlerin ve bağımlılık özelliklerinin de önemine işaret etmektedir. Dolayısıyla, kısa dönemli davranışsal müdahaleler yerine uzun süreli psikoterapilerin daha gerçekçi olacağı ileri sürülmektedir (Schouwenburg, 2004).

Bir başka yöntem ise, amaç, niyet ve davranış arasındaki tutarsızlığı azaltmaktır. Bu tutarsızlık iki yolla azaltılabilir ve her iki yaklaşım da eşit değere sahiptir. Bir yandan niyet istendik davranışa dönüştürülebilir (yani davranış niyete yaklaştırılır). Diğer yandan da niyet bazı belirtilmemiş davranışlara yönlendirilebilir (yani niyet davranışa yaklaştırılır). İlk yaklaşım daha çok tercih edilir. Bu aşamada ertelemecilikteki, görmezden gelme, cesaret kaybı ve güdülenme kaybı döngüsünü, çaba, bilgi, güdülenme ve özgüven döngüsüne çevirmek amaçlanır. Sonuç olarak, ertelenen davranışların azaltılması, düşük özgüvenin yükseltilmesi, olumsuz benlik

imgesinin olumluya çevrilmesi, evdeki çatışmaların azaltılması, yaş grubuyla ilişkili olarak artan sosyal yalıtılmışlığın ve sağlık problemlerini kapsayan başarısızlığın azalması söz konusu olmaktadır (DeWitte ve Lens, 2000).

Güdülenmenin artırılması da ertelemenin azaltılmasına yol açabilir. Miller ve Rollnick (2002) güdülenmeyi var olan ya da olmayan bir şey olarak değil, daha çok bu bağlamda bir kişinin kişisel değişime girişmeye ve değişim sürecine devam etmeye gerçekten istekli olma olasılığı olarak tanımlamaktadır. Güdülenme etkilenebilir ve güdülenme, danışman ve öğrenci arasındaki etkileşimin bir ürünü olarak görülmektedir.

Çeşitli müdahale programlarının ortak ikinci amacı öz yeterlik duygusunun artırılmasını sağlamaktır. Pek çok müdahale programı öz yeterliğin artması, olumsuz, verimsiz ve erteleme davranışının sürmesine izin veren akıl dışı düşüncelerin yeniden tanımlanmasını önermektedir. Bu yaklaşım geniş ölçüde akıl dışı düşünce, davranış ve duyguları değiştirmeye dayanan akılcı-duygusal terapinin (REBT) görüşlerine dayanmaktadır.

Tuckman (1995) ertelemecilikle ilgili bilişler için “Kendine İlişkin İfadeler Envanteri” geliştirmiştir. Ertelemecilerin özellikle de mazeret oluştururken kendi kendilerine yaptıkları konuşmaların olumsuz olduğunu gösteren veriler elde etmiştir. Bu envanter hem bir değerlendirme aracı hem de bir erteleme ile başa çıkma stratejisi olarak düzenlenmiştir. Danışmaya alınan kişiler geçmişte kendilerine sıkıntı yaratan belirli görevlerin tamamlanmasıyla ilgili kendilerine yönelik kullandıkları ifadeleri gözleyerek sürece başlamaktadırlar. Kişi bir kere ertelemecilikle ilişkili biliş örüntülerinin farkına vardığında, bu bilişlerin genel olarak istenmeyen davranışlara yol açtığını görme şansına sahip olmaktadır.

Esasında Akılcı duygusal davranışsal müdahale programları incelendiğinde pek çok ögeyi içinde barındırdığı görülmektedir. Böylece davranışsal alışkanlıklar ve verimli olmayan inançlar yeniden şekillenmektedir. Bu yöntemde ilk tema düzenli olarak çalışma alışkanlığının artmasını sağlamaktır. Bu da öz düzenleme eğitiminin tanıtılması ile gerçekleşmektedir. Böyle bir eğitim, sınavdan geçmek veya ödevi tamamlamak gibi geniş bir şekilde formüle edilen amaçları iyi tanımlanmış, somut, ulaşılabilir alt hedeflere taşıyan (örneğin günlük veya haftalık çalışma)

ve çalışma davranışının bölünmelerden etkilenmesini engellemek için tipik olarak uyarıcı- kontrol tekniklerinin kullanılmasını içeren bir eğitimidir. Buna ek olarak, öz-düzenleme eğitiminin zamanı yönetme, zamanı amacına göre bölme, amacına ilişkin en uygun çalışma yerini bulma ve gelişmeyi izleme temalarını artırmayı hedeflemektedir. Bir bütün olarak öz-düzenleme eğitiminin amacı belirsiz niyetlerle somut davranışlar arasındaki boşluğu azaltmaktır. Sonuç olarak, bu eğitim türü erteleme davranışı probleminin tam ana noktasına yönelmektedir ve muhtemelen erteleme davranışı gösteren öğrenciler için yapılan müdahale programlarının etkili bir bileşenidir.

### **Akademik Erteleme İle İlgili Yurt Dışında Geliştirilmiş Müdahale Programları**

Okullarda akademik erteleme öğrencilerin büyük bir kısmı için en önemli sorunlardan birisidir. Dolayısıyla özellikle yurt dışında bu sorunu önlemeye ve çözmeye yönelik akademik ertelemeyi azaltma programları geliştirilmiştir. Bunlardan bazıları hakkında aşağıda kısaca bilgi verilmiştir.

Tuckman and Schouwenburg (2004) üniversite öğrencilerinin erteleme ya da geciktirme davranışlarını azaltmaya yönelik iki davranışçı müdahale programının etkisini değerlendirmiştir. Başarı için Stratejiler adlı birinci müdahale programı dört temel psikolojik stratejiyi temel alan akademik çalışma becerileri kursudur. Başarı Stratejileri Ohio State Üniversitesinde verilen seçmeli bir derstir. Ders, hem içerik hem de öğretim şekli açısından öğrencilerin çalışma becerilerini ve motivasyonlarını geliştirmelerine, özellikle ertelemeciliğin üstesinden gelmeyi vurgulamak suretiyle yardım etmek üzere planlanmıştır. Öğrencilere destekleyici bir öğrenme ortamı sunmak için geleneksel ve Web-tabanlı öğretimi bir arada kullanmaktadır. Bu programda öğrencilerin ders çalışma becerilerini ve güdüleme düzeylerini geliştirmelerine yardımcı olacak stratejileri öğrenmeleri amaçlanmaktadır. Ders süresinin yarısında özellikle ertelemeciliğin üstesinden gelmek, özgüven kazanmak, sorumluluk geliştirmek ve kişinin kendi hayatını yönetmesi üzerine üniteler aracılığıyla motivasyon ve öz düzenlemeye odaklanılır. Dört ünite de doğrudan ya da dolaylı olarak ertelemeciliğin üstesinden gelmeyi ele almaktadır. Dersin geri kalan kısmında ise bilişsel çalışma stratejileri ele

alınmaktadır. Psikoloji kuramlarının üniversite öğrencilerinin eğitsel problemlerinin çözümüne uygulanması nedeniyle bu bir eğitim psikolojisi yaklaşımı olarak kabul edilebilir.

Görev Yönetimi Grupları adlı ikinci müdahale programı, öğrencilerin zamanlarını etkili bir şekilde yönetebilmek için birlikte sistematik olarak çalıştıkları destek gruplarını kapsamaktadır. Öğretim yaklaşımı belirli, somut, ölçülebilir ve gerçekçi davranışlara odaklanmaktadır.

Görev Yönetim Grupları davranışçı müdahalenin üç özelliğini etkili bir şekilde bir araya getirmektedir. Bireyin çalışma çevresini motivasyonun azalmasına neden olabilen büyük çaplı hedefleri haftalık, kolay erişilebilecek görevlere ayırarak ve tek bir teslim tarihi ile 6 haftalık ya da 3 aylık bir sürenin sonunda tek bir sonuç bildirmek yerine haftalık son teslim tarihleri belirleyip geribildirimler sağlayarak yeniden yapılandırmaktadırlar.

Söz konusu iki müdahale programında, çevreyi yeniden yapılandırmak, sosyal etkiyi kullanmak ve eğitim verme etkinlikleri yer almaktadır. Her iki program da uygun olmayan davranışları çevrede sonuç ve öncül olarak hareket eden uyarınları kontrol ederek değiştirmeyi amaçlayan davranışçı müdahalelerdir. Davranışçı yaklaşımlar yaygın olarak okul ortamındaki işlevsiz davranışlarını değiştirmelerine yardım etmek üzere duygusal ve davranışsal bozuklukları olan çocuk ve gençlerde kullanılmaktadır. İşlevsel analiz olarak adlandırılan davranışçı bir uygulamayla çevredeki kontrol eden uyarınları belirlemede kullanılabilir ve böylelikle davranışı düzeltmek için çevrede ne gibi değişiklikler yapılabileceği belirlenebilir. Uygun olmayan davranışlar gösteren öğrenciler bu kontrol eden uyarınları sıklıkla düşünce olarak ifade ederler; bu nedenle bu düşünceleri değiştirmek önemlidir.

Horebeek, Michielsen, Neyskens ve Depreeuw (2004) akademik ortamlarda erteleme yapanlar için bilişsel-davranışçı yaklaşıma göre bir müdahale programı geliştirmişlerdir.

Temel varsayımları şöyledir. Grup programına katılmanın otomatik olarak bir öğrencinin erteleme davranışını değiştirmeye karar verdiği anlamına gelmediği varsayılır. İlk oturum sırasında değişimlerden söz edilmez ve zaman yönetimi üzerine tartışılmaz. Bunun yerine "Ne yapmaya niyetlisin?"

Planın nedir?" soruları sorulur. Bu çerçevede öğrencilere kendilerine sormaları gereken üç soru daha yöneltilir:

1. Bu yıl gerçekten başarılı olmayı istiyor muyum ve eğer öyleyse bu yolla yaşamımda ne elde etmek istiyorum?
2. Bu şekilde üniversitenin bütün gereklerini yerine getirmeye hazır mıyım?
3. Uzun bir süre yoğun olarak çalışmanın avantaj ve dezavantajları nelerdir?

### *Müdahale Programının İçeriği*

Birinci oturumda grup düzenlemelerinin, ertelemecilik güdüleyicilerinin incelenmesi.

İkinci oturumda önceki haftanın ödevlerinin tartışılması ve davranışsal değişim döngüsünün anlatılması

Üçüncü oturumda çalışmayla geçirilen saatlerin ve hafta başına kazanılan saatlerin grafiği de dahil olmak üzere zaman yönetimine (çalışma planı) giriş. Ev ödevlerinin verilmesi: Çalışma planı bildirisini okuma ve bir plan geliştirme.

Dördüncü oturumda bilişsel yeniden yapılandırmaya giriş (ABC şemaları). Ev ödevlerinin verilmesi: Çalışma planı yapılması. Planlama yapılamamışsa en azından bir ABC şeması yapılması.

Beşinci oturumdan dokuzuncu oturuma kadar sürekli kendini izleme, değerlendirme ve düzeltme yapılması.

Onuncu oturumda ise kendini gruba göre değerlendirme? Tıkanma? Gerileme? Gelecek için yapılan düzenlemelerin tartışılması (örn. tuzaklardan uzak durma, güçlüklerin öngörülmesi. Gerilemenin önlenmesine yönelik eğitim verilmesi.



Pychyl ve Binder (2004) akademik erteleme yapanlar için geliştirmiş oldukları müdahale programının içeriği aşağıda sunulmuştur.

Birinci oturumda tanışma sürecinden sonra, ertelemenin avantaj ve dezavantajları anlatılır. Katılımcıların kendi yaşantılarından örneklerle erteleme davranışlarıyla ilgili düşünce ve duygular tartışılır.

İkinci oturumda birinci oturumdaki gibi yine ertelemeye ilişkin düşünce, duygu ve davranışlar ele alınır. Bunun yanında bir haftalık zaman planlaması üzerinde çalışılır.

Üçüncü oturumda, üyelerin hazırlamış oldukları haftalık planlar tartışılır. Ayrıca hedef koymanın önemi üzerinde durulur. Üyelerin bir proje seçmeleri ve gruptan proje arkadaşlarıyla beraber ayrıntılı planlar yapmaları istenir. Kendileri engelleyen düşüncelerin neler olduğunu belirlemeleri istenerek bu olumsuz düşüncelerle mücadele etmelerine yardımcı olunur.

Dördüncü oturumun başında geçen hafta verilen ödevler gözden geçirilir. Bu oturumda plan yapma, proje hazırlama ve bunlara uyma konusunda sorun yaşayan diğer üyelere destek verilir. Ayrıca amaca ulaşmada yedi kural sunulmuştur:

1. İşini belirle ve konsantre ol,
2. İşini küçük adımlara böl,
3. Başla,
4. Gelişmeni gör,
5. İşini tamamlamak için şanslarını etkinleştir.
6. Zamana sadık kal,
7. Kendini iyi hissedene kadar bekleme,

Beşinci oturumda grup lideri katılımcılardan geribildirim almıştır. Katılımcıların grup sürecinden yararlanıp yararlanmadıkları, yararlandılarsa hangi konularda yararlandıkları sorulmuştur. Öğrencilere aynı zamanda nelerden hoşlanmadıkları da sorulmuştur. Grup sürecinin bitiminden sonra izleme yapılarak çalışma bitirilmiştir.

Schouwenburg (2004) erteleme ile mücadelede beş oturumluk bir program uygulamıştır. İlk oturumda öğrencilerin ertelemeyle ilgili farkındalıklarını artırıcı bilgiler verilmiş ve birtakım erteleme vakaları ele alınarak bunların günlük yaşama yansımaları tartışılmıştır. Oturumun sonunda üyelerin bir hafta boyunca her gün bir etkinlik yapmalarını ve ders çalışmalarını ve bu akademik görevlere ilişkin düşüncelerini ve niyetlerini yeniden gözden geçirmeleri istenmiştir.

İkinci oturumda, önemli işlerde daha fazla zaman harcamaları, önemsiz işlerde ise daha az zaman harcamaları ve geçen hafta boyunca neler yaptıkları ele alınmıştır. Zamanın büyük bir kısmını doğru yerde geçirmek, dikkati dağıtacak şeyleri azaltmak ve olumlu kimliği artıracak ortamlarda bulunmanın faydaları ele alınmıştır.

Üçüncü oturumda, geçen oturumda ele alınan konular tekrar gözden geçirilir. Daha sonra planlama ile ilgili niyetler gözden geçirilmiştir. Planlar ayrıntılı ve gerçekçi bir şekilde ele alınır. Sorumluluk ve öz disiplin konusunda farkındalıklar artırılmaya çalışılır.

Dördüncü ve beşinci oturumda ise, bireyin niyetine uygun davranmasına odaklanılmıştır. Öğrencilere şu ilke sürekli hatırlatılır; niyetleriniz sizin o anda nasıl hissettiğinizin önüne geçmelidir. Ayrıca basit bir işi erteledikleri zamanı düşünmeleri istenir. Daha sonra işe başladıklarında ya da bitirdiklerinde bunun kötü olmadığını düşünecekler ya da düşündüklerinden fazla almadığını göreceklerdir. Bu durumda sadece başla durumunu kavramaları sağlanmıştır.

Schubert, Lilly ve Stewart (2000)'ın geliştirmiş olduğu akademik erteleme yapanlar için yapılandırılmış müdahale programı terapötik ve bilgi içerikli 90 dakikalık 6 seanstan oluşmaktadır. Her bir seans özet-kısa bir bilgi içeriğinden, farkındalık egzersizlerinden, kendini açma, kişisel analiz, grup geribildirimleri ve ev ödevlerinden oluşmaktadır.

Birinci oturuma, grup hedeflerinin gözden geçirilmesinden, çeşitli erteleme davranışlarını belirlemeden ve erteleme davranışları ile ilgili bireysel örüntüleri belirleme ile başlanmıştır. Katılımcılar, erteleme ve kişisel kontrol ile ilgili araştırma bulgularının duygusal, davranışsal ve bilişsel etkenleri

hakkında bilgilendirilmişlerdir. Haftalık ev ödevi olarak kişisel farkındalık, erteleme davranışı ile ilgili kendilerini izlemeleri istenmiştir.

İkinci oturuma, erteleme ile kendini açmada iç görü ve aynı zamanda görev tamamlamadaki farklılıkların analizi ile başlanmıştır. Ev ödevleri ve test sonuçları kullanılarak, katılımcıların kişilik tipleri ile ilişkileri ve erteleme davranış örüntüleri keşfedilmiştir. Katılımcılar 2'şerli gruplarla çalışarak, kendi örüntüleri ile ilgili tipik düşünce ve duygularını belirlemişler, yaşamlarını kontrol etme ve kişisel güçleri ile ilgili kuvvetli duygularını harekete geçirmeyi beyin fırtınası yoluyla tartışmışlardır. Bunu izleyen haftada, katılımcılar yaşamlarında kişisel kontrolü ele alabilecek, özel, zaman sınırlaması olan, ulaşılabilir ve gerçekçi hedefleri geliştirmişlerdir.

Üçüncü oturuma katılımcıların geçen hafta başarabildikleri en azından olumlu bir başarı ile başlanır. Kişisel kontrolü ele aldıkları durumlarda verdikleri tepkileri paylaşmışlardır. Daha sonra, katılımcılar, hafta boyunca karşılaştıkları zorlukları tanımlamışlar ve bu durumlarla ilişkili olan düşüncelerini keşfetmişlerdir. Kişisel kontrolü artırmak için tipik düşüncelerle ilgili, dört erteleme davranışı stili ile ilişkili korkular, düşünceyi değiştiren bilişsel model hakkında katılımcılara bilgi sağlanmıştır. Katılımcılar, hafta boyunca birbirlerini cesaretlendirmeleri ve işbirliği stratejilerini artırmaları için telefon konuşmalarına veya küçük toplantılara cesaretlendirilmişlerdir.

Dördüncü oturuma geçen hafta ile ilgili davranışsal ve bilişsel olarak olumlu başarıların paylaşılması ile başlanır. Erteleme davranışında hissedilen korkuları belirleme, bu korkularla ilgili düşünceler ve bireylerin ihtiyaçları ile bu korkular arasındaki ilişki ele alınır. Bu kendi açma ve analiz ile katılımcılar iki tane korkuyu azaltma uygulaması-bilişsel değişim ve gevşeme- yapmışlardır. Kendileri için çalışan başkalarını destekleyen egzersizler gibi diğer stratejileri tanımlamışlardır. Ev ödevi, zamana bağlı olarak tuttıkları günlükleri sürdürmelerine yönelik çabayı kaydetmeyi içermektedir.

Beşinci oturuma hafta boyunca katılımcılara en çok yardımcı olan bilişsel stratejilerin paylaşımı ile başlanır. Günlüklerdeki bilgilerin kullanılmasıyla, katılımcılar zamanlarını tipik olarak nasıl kullandıklarını, çizmişler ve bu bilgilerin değerlerine ve önceliklerini nasıl yansıdığını

tartışmışlardır. Erteleme davranışı ile ilgili alışlagelmiş görevlerini beyin fırtınası yoluyla tartışmışlar ve yaşamlarında kişisel kontrolü elde etmek için hedefler belirlemişlerdir. Erteleme davranışı ile ilgili farklı problem çözme stratejileri kullanana gruplar eşleştirilmiştir. Ev ödevleri için katılımcılar, bir sonraki haftaya yönelik olarak erteleme davranışları ile ilgili kişisel planlarını oluşturmuşlardır. Plan duygusal, davranışsal ve bilişsel bileşenleri içermiştir.

Altıncı oturumda seans boyunca katılımcılarda gözlenen gelişmeler özetlenmesi için katılımcılara bir fırsat verilir. Katılımcılar, zamanı ve yaşamlarını kontrol etme ile deneyimlerini anlatmışlardır. Olumlu kendilik algısı ve kendini kontrol etme ile ilgili duygularını artırmada kullanılan araçları tartışmışlar ve bunların iç görülerine yansıttığı değişimleri ele almışlardır. Kazandıkları yeni becerileri tartıştıktan sonra kişisel planlarını izlemeleri için teknikler önerilmiştir. Katılımcılar başarılarını pekiştirmek için bir aylık bir plan yapmaya da teşvik edilmişlerdir.

Yukarıda içeriklerinden bahsedilen akademik ertelemeyi azaltmaya yönelik müdahale programlarının süresi genellikle beş ile on oturum arasında değişmektedir. Programlar, özellikle akılcı duygusal, bilişsel ve davranışçı kuramların ilkeleri göz önüne alınarak oluşturulmuştur.

## **Erteleme İle İlgili Araştırmalar**

### **Yurt içinde yapılan araştırmalar**

Türkiye’de erteleme ile ilgili çeşitli değişkenler arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalar bulunmaktadır. Aşağıda bu çalışmalar yapıldığı gruplara göre sınıflandırılarak özetlenmiştir.

Yorulmaz (2003), Kara Harp Okulunda öğrenim görmekte olan öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada erteleme davranışının, özsaygı, kaygı, utangaçlık, suçluluk, depresyona girme eğilimi, mükemmeliyetçilik eğilimi ve okul başarısı ile ilişkisine bakmıştır. Araştırma sonucunda; erteleme ile özsaygı, suçluluk, akademik ortalama arasında olumsuz ilişki olduğu; erteleme ile kaygı, mükemmeliyetçilik ve depresyona girme arasında olumlu bir ilişki olduğu saptanmıştır. Kaygı, özsaygı ve okul başarısının erteleme eğilimini yordadığı görülmüştür.

Çakıcı (2003), lise ve üniversite öğrencilerinde genel ve akademik erteleme davranışlarını incelediği araştırmasında, üniversite öğrencilerinin lise öğrencilerine göre daha fazla genel ve akademik erteleme davranışı gösterdiklerini saptamıştır. Lise öğrencilerinde özsaygısı düşük olanların daha çok akademik erteleme davranışı gösterdikleri, ana-baba okul başarısı değerlendirme ve okul başarısından doyum düzeyi, kişinin kendisine yönelik mükemmeliyetçiliği ve kişinin başkalarının kendisinden beklentileri ile ilgili mükemmeliyetçiliğinin akademik ertelemenin önemli yordayıcıları olduğunu saptamıştır (Çakıcı, 2003; Akkaya, 2007). Üniversite öğrencilerinde de akademik başarının (Çakıcı, 2003; Balkıs 2006; Akkaya, 2007) akademik erteleme ile olumsuz bir ilişkisi olduğu; kişinin kendisine yönelik mükemmeliyetçiliğinin ve kişinin başkalarının kendisinden beklentileri ile ilgili mükemmeliyetçiliğinin akademik ertelemenin önemli birer yordayıcısı olduğunu saptamıştır (Çakıcı, 2003). Ayrıca Akkaya'nın (2007) yapmış olduğu çalışmada depresyon ve akademik başarı kız öğrenciler için yordayıcı değişkenler iken, erkek öğrencilerde erteleme davranışını yordayan tek değişkenin kendine yönelik mükemmeliyetçilik olduğu bulunmuştur.

Gülebağlan (2003) ve Güner (2007) yaptıkları çalışmalarda cinsiyet ile yetişkin yaşamdaki erteleme davranışı arasında ilişki bulmuşlardır. Buna göre, erkeklerin kızlara göre daha fazla erteleme yaptıkları görülmüştür (Uzun Özer, Demir ve Ferrari 2009; Akkaya, 2007). Benzer sonuçlar Balkıs (2006) tarafından da tespit edilmiştir. Kızlar ertelemelerinin nedeni olarak tembellik ve başarısızlık korkusunu önemli görürken; erkekler ise, kontrole karşı isyan ve risk almanın bir sonucu olarak erteleme yaptıklarını belirtmişlerdir. Yaş ile genel erteleme davranışları arasında olumsuz yönde bir ilişki görülmüştür. Yaş arttıkça erteleme azalmaktadır.

Uzun Özer (2005), üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışının cinsiyet ve başarıyla olan ilişkisini araştırmıştır. Öğrencilerin %52 si akademik anlamda erteleme davranışı sergiledikleri, erkeklerin ise kızlardan daha fazla erteleme davranışı gösterdiği bulunmuştur. Gülebağlan (2003) ise cinsiyetin ertelemelerde önemli olmadığını tespit etmiştir. Erteleme davranışının en sık sergilendiği alanların ise, sınavlara hazırlanma, ev ödevi hazırlama, haftalık okuma ödevlerini tamamlama; ertelemenin az olduğu alanlar ise,

okulla ilgili idari işler, katılım görevleri, okulla ilgili genel görevler alanlarında erteleme davranışının daha az olduğu tespit edilmiştir. Akademik erteleme davranışı ile akademik başarı arasında anlamlı ve olumsuz bir ilişki olduğu görülmüştür. Benzer sonuçlara Yorulmaz'ın (2003) ve Balkıs (2006) çalışmasında da rastlanmaktadır.

Uzun Özer ve Topkaya (2005) akademik erteleme ile sınav kaygısı ve özsaygı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Buna göre öğrencilerin başarısızlık korkusu (Uzun Özer ve Topkaya, 2005; Kandemir, Çakır, Özbay, Palancı ve Çalışkan, 2009), risk alma, kontrole karşı isyan ve tembellikleri akademik erteleme sebepleri olarak tespit edilmiştir. Benzer sonuçlar yine aynı araştırmacının 2005'teki başka bir çalışmasında da görülmüştür. Cinsiyetin, sınav kaygısı üzerinde önemli bir farklılığa yol açtığı görülürken; akademik erteleme ve özsaygı üzerinde herhangi bir farklılığa yol açmadığı görülmüştür. Öğrencilerin sınav kaygısı ve akademik erteleme arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır. Başka bir çalışmada ise farklı bulgular elde edilmiştir (Kandemir, Çakır, Özbay, Palancı ve Çalışkan, 2009) akademik erteleme ile sınav kaygısını yordadığı görülmüştür. Cinsiyet ve sınav kaygısı değişkenlerinde farklı sonuçlara ulaşılmıştır.

Üniversiteden mezun olan öğrencilerle üniversiteye devam eden öğrencilerin akademik erteleme düzeyleri karşılaştırılmıştır. Buna göre mezun olmayan öğrenciler mezun olan öğrencilerden daha fazla erteleme davranışı göstermişlerdir. Okula devam eden öğrenciler ertelemelerinin nedeni olarak mükemmeliyetçilik, tembellik, risk alma ve karar verememe durumunu ileri sürerken; mezun olanlar ise ertelemelerinin nedenini görev farkındalığının az olması ve iddiasızlık olarak yorumlamışlardır.

Balkıs (2006), öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğilimi ile düşünme ve karar verme stilleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Erteleme eğilimi ile rasyonel karar verme ve düşünme stili arasında anlamlı düzeyde olumsuz ilişki, bağımlı, kaçınan ve anlık karar verme stilleri arasında anlamlı düzeyde pozitif bir ilişki görülmüştür. Ayrıca erteleme eğiliminin, cinsiyete, yaşa, öğrenim görülen sınıf, öğrenim görülen alan, öğrenim görülen bölümü tercih etme ve bu bölümden hoşnut olma durumu, çalışmak için tercih edilen zaman dilimi, akademik başarı, güdülenme kaynakları ve ders dışı zamanı

kullanma tercihlerine göre farklılık gösterdiği görülmüştür. Balkıs ve Duru (2009), yaptıkları bir başka çalışmada akademik erteleme davranışının, öğretmen adayları arasındaki yaygınlığı ile demografik özellikler ve bireysel tercihlerle ilişkisini incelemiştir. Yapılan analizlere göre öğretmen adayların % 23'ünün yüksek düzeyde erteleme davranışına sahip olduğunu göstermektedir. Analiz sonuçları ayrıca erteleme davranışının; cinsiyet, ders ve sınavlara çalışmak için tercih edilen zaman dilimine göre farklılaştığını ve erteleme davranışının akademik başarı ile olumsuz yönde ilişkili olduğunu göstermiştir. Neredeyse tüm çalışmalarda erteleme ile akademik başarı arasında olumsuz yönde ilişki saptanmıştır.

Deniz, Traş ve Aydoğan (2007) yapmış oldukları çalışmada, üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ yeteneklerinin akademik erteleme davranışı ve denetim odağı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmaya Selçuk Üniversitesinin farklı fakültelerinde öğrenim görmekte olan 273'ü kız ve 162'si erkek olmak üzere toplam 435 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucuna göre, üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ yeteneklerinden uyumluluk ve stresle başa çıkma alt boyutlarının öğrencilerin akademik erteleme puanlarını anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir. Duygusal zekâ yeteneklerinden uyumluluk ve genel ruh durumu alt boyutunun ise öğrencilerin denetim odağını anlamlı düzeyde yordadığı saptanmıştır. Duygusal zekâ yetenekleri ile akademik erteleme ve denetim odağı puanları arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Sevim ve Kağan (2007) üniversite öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada akademik erteleme ile genel erteleme arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki, akademik erteleme ve kaygı arasında düşük düzeyde olumlu ve anlamlı bir ilişki, akademik erteleme ile zaman yönetimi arasında ise olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğunu rapor etmişlerdir. Genel erteleme, zaman yönetimi ve güdülenmenin akademik ertelemeyi yordadığı görülmüştür. Benzer bir çalışmada, Balkıs, Duru ve Duru (2007), üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı ile çalışma ve öğrenme stratejileri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma sonucunda güdülenme, zaman yönetimi ve kendini test etme alt boyutlarının akademik erteleme davranışını anlamlı

düzeyde yordadığı görülmüştür. Ayrıca akademik erteleme davranışı ile akademik başarı arasında olumsuz bir ilişki görülmüştür.

Aydoğan ve Özbay (2009), lise son sınıf öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının; benlik saygısı, durumluluk kaygı ve öz yeterlilik inançları açısından açıklanabilirliğini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, akademik erteleme davranışı ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu, bunun yanında akademik erteleme davranışı ile durumluluk kaygı ve öz-yeterlilik inançları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı görülmüştür. Ayrıca benlik saygısı akademik erteleme davranışı için anlamlı bir yordayıcı iken, durumluluk kaygı ve öz-yeterlilik inancı akademik erteleme için anlamlı bir yordayıcı değildir. Araştırmadan elde edilen diğer bir bulguya göre ise yüksek ve orta düzeyde akademik erteleme davranışı gösteren öğrencilerin düşük düzeyde akademik erteleme davranışı gösteren öğrencilere göre daha fazla durumluluk kaygı yaşadıkları görülmüştür. Ayrıca erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha fazla erteleme davranışı sergiledikleri tespit edilmiştir.

Kandemir, Çakır, Özbay, Palancı, ve Çalışkan (2009), tarafından yapılan çalışmada ise ÖSS'ye girecek öğrencilerin kaygı düzeylerinin, mükemmeliyetçi kişilik özellikleri, başarı-amaç oryantasyonu, akademik erteleme davranışları, akademik benlik saygısı ve başarısızlık korkusu ile yordanması amaçlanmıştır. Buna göre mükemmeliyetçi kişilik özelliklerinin, başarı-amaç oryantasyonunun, akademik erteleme davranışlarının, akademik benlik saygısının ve başarısızlık korkusunun öğrencilerin sınav kaygısını açıklayan önemli değişkenler olduğu sonucuna varılmıştır.

Uzun Özer (2009), bir grup lise öğrencisinde erteleme davranışının sıklığını ve olası nedenlerini ve öğrencilerin umut düzeyinin erteleme davranışı üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışma sonuçları öğrencilerin % 54'ünün akademik konuları sıklıkla ertelediklerini gösterirken, akademik erteleme davranışına ilişkin cinsiyet farkına yönelik bir bulguya rastlanmamıştır. Akademik erteleme davranışının olası sebeplerini belirlemeye yönelik olarak uygulanan faktör analizi sonuçları, lise öğrencilerinin olası erteleme sebeplerinin 'başarısızlık korkusu', 'karar verme güçlüğü', "risk alma davranışı" ve 'tembellik' olduğunu göstermektedir.



Çalışmanın bulguları ayrıca durumluk umut düzeyinin akademik erteleme üzerinde güçlü ve anlamlı bir etkisi olduğunu destekler niteliktedir.

Türkiye’de yapılan araştırmaların tamamında akademik ertelemenin nedenleri, akademik erteleme eğilimini yordayan değişkenlerin araştırılması ve akademik erteleme ile ilişkili olan değişkenlerin betimlenmesi üzerinde durulmuştur. Yapılan çalışmalarda genel olarak akademik erteleme ile zaman yönetimi, akademik başarı, mükemmeliyetçilik, genel erteleme, kaygı, güdülenme, özsaygı, yaş ve cinsiyet değişkenleri ele alınmıştır. Buna göre zaman yönetimi, güdülenme ve akademik başarının akademik erteleme ile olumsuz bir ilişkisi içinde olduğu; genel erteleme, kaygı ve mükemmeliyetçilik ile akademik erteleme arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu görülmüştür. Yurtdışında yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Yurtdışında yapılan araştırmalara ilişkin ayrıntılı bilgi aşağıda sunulmuştur.

### **Yurt dışında yapılan araştırmalar**

Akademik erteleme konusunda yurt dışında hem ilişkisel hem de deneysel olarak Türkiye’ye göre daha fazla çalışma yapılmıştır. Yapılmış olan çalışmalardan yalnızca deneysel olanlara bu kısımda yer verilecektir.

Höcker, Engberding, Beibner ve Rist (2008), üniversite öğrencilerinin özellikle dakiklik ve gerçekçi planlama yapmalarını sağlamak amacıyla kısa süreli bilişsel-davranışçı grup önleme programı hazırlayarak uygulamışlardır. Programın sonunda durumsal ve süreğen erteleme, öğrenme stratejileri ve başarı motivasyonuna bakılmıştır. Ayrıca katılımcılar önleme programının yanında günlük çalışma davranışlarını da kaydetmişlerdir. Sonuç olarak, erteleme eğiliminde hem kendini rapor etmenin hem de günlük öğrenme davranışlarını değerlendirmenin önemli olduğu görülmüştür. Durumsal erteleme davranışlarında azalma olurken, süreğen erteleme davranışlarında anlamlı bir değişim gerçekleşmemiştir.

Fernie ve Spada (2008), tarafından erteleme hakkında üstbilişler (metacognition) ve buna ilişkin ön araştırma yapılmıştır. Çalışmada 12 kişi ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak erteleme davranışları hakkında bilgi toplanmıştır. Buna göre; (1) erteleme hakkında olumlu ya da olumsuz

üstbilişleri olup olmadıkları; (2) ertelemede temel amaçlarının ne olduğu ve eğer başarmış oldukları amaçlar var ise bunu nasıl başardıkları; (3) ertelediklerinde dikkatlerini nasıl yönelttikleri ve (4) bu dikkatle ilgili stratejilerin avantaj ve dezavantajlarını ne şekilde algıladıkları araştırılmıştır. Sonuçlar göstermiştir ki katılımcılar erteleme hakkında hem olumlu hem de olumsuz üst biliş inançlarını kullanmışlar ve ertelemenin amacı biliş ve olumsuz etkisini düzenlemede kullanıldığı saptanmıştır. Katılımcılar amaçlarını başarmışlarsa eğer bunun nasıl olduğunu ya bilmediklerini ya da amaçlarını başardıklarında ruh sağlıklarında iyileşmenin bir işareti olduğunu belirtmişlerdir.

Payson (1987), erteleme davranışı üzerinde grupta terapinin etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda, erteleme davranışını azaltmak için yapılan grup terapisine katılan kişilerin erteleme davranışları, katılmayanlara göre anlamlı biçimde azalmıştır. Deney grubundaki bireylerden öz saygısı yüksek olanların, kadınların ve yaşı genç olanların erteleme davranışlarının daha fazla azaldığı saptanmıştır. Bu çalışmanın bitiminden üç ay sonra yapılan izleme çalışmasında deney grubuna katılanların erteleme davranışlarındaki azalmanın devam ettiği görülmüştür.

Binder (2000), üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada, akademik erteleme davranışını azaltmaya yönelik altı haftalık müdahale programı uygulamıştır. Uygulanan program öğrencilerin hem erteleme davranışlarını azaltmaya hem de öznel iyilik durumlarını artırmaya yönelik bir programdır. Araştırma sonucunda, programa katılan öğrencilerin, programa katılmayan öğrencilere göre akademik erteleme davranışlarında anlamlı bir azalma görülmüştür. Ancak programa katılan deney grubundaki öğrencilerin öznel iyi oluşlarında anlamlı bir değişim olmamıştır. Altı haftalık bir programın öznel iyi oluşta değişikliğe yol açmaması beklendik bir bulgudur.

Shubert ve Stewart (2000), üniversite öğrencileri ile altı haftalık bir grup programı gerçekleştirmiştir. Katılımcılara, erteleme davranışını azaltmaya yönelik güdülenme, bilişsel ve davranışsal başa çıkma stratejileri eğitimi verilmiştir. Sonuç olarak, grup eğitimine katılanların erteleme davranışlarında azalma meydana geldiği görülmüştür.

Eerde (2003), zaman yönetimi eğitiminin iş yaşamındaki erteleme üzerine etkisini araştırmıştır. Eğitimden sonra kaygı ve kaçınma davranışlarında önemli bir azalma; zaman yönetimi kabiliyetlerinde ise bir artış olduğu görülmüştür. Sonuç olarak zaman yönetimi eğitimi iş yaşamında erteleme ve kaygının azaltılmasında önemli faktörlerden birisi olduğu belirtilmiştir.

Wikman (2001) yapmış olduğu nitel bir çalışmada, yetişkinlerde kronik ertelemecilik olgusunu kendilerini kronik ertelemeci olarak tanımlayan bireylerin deneyimlerinden yararlanarak incelemiştir. Kendilerini kronik ertelemeci olarak tanımlayanlar kendilerini farklı olarak algılamakta, yalnızca geciktirme eğilimleriyle değil, aynı zamanda eylemlerinin özel yaşamlarında, ilişkilerinde ve iş yaşamlarında ciddi olumsuz etkilerinin olduğunu düşünmektedirler. Katılımcılar, yaşları 27 ile 56 arasında değişen üç erkek ve iki kadın oluşturmaktadır. Katılımcıların meslekleri, öğrenci, aktör, sağlık çalışanı, danışman ve memurdur. Katılımcılarla birebir görüşmeler, kronik ertelemeciliğe ilişkin bir kavrayış geliştirmek üzere gerçekleştirilmiştir.

Binder (2000), yapmış olduğu çalışmada, öğrencilere akademik ertelemeciliklerinin üstesinden gelmelerinde yardımcı olmak üzere hazırlanmış altı haftalık müdahale programının etkililiğini incelemiştir. Ertelemecilik ve öznel iyilik ölçümleri müdahalenin etkililiğini belirlemek üzere kullanılmıştır. Programda öğrencilere kişisel projeler verilerek akıldışı inançlar, mükemmeliyetçilik ve algıladıkları engeller ele alınmıştır. 50 üniversite öğrencisi araştırmaya katılmıştır. Elde edilen sonuçlar, müdahale sonunda ertelemeciliğin deney gruplarında kontrol gruplarına göre anlamlı düzeyde düştüğünü göstermiştir.

Larson (1991) yapmış olduğu çalışmada, akademik ertelemecilik üzerine bireysel ve grupla bilişsel-davranışsal eğitim programlarının etkilerini ve mükemmeliyetçilik, sınav kaygısı, zaman yönetimi becerileri, artmış çalışma zamanı ve sürdürülen artmış çalışma zamanı üzerinde eşzamanlı etkilerini karşılaştırmaktır. Buna ek olarak, cinsiyetin etkisi de araştırılmıştır.

Grup müdahalesi, bireysel müdahale ve kontrol gruplarını içeren ön test son test izleme desenini içeren yarı deneysel bir model kullanılmıştır. Grup müdahale programı iki saatlik beş oturumdan, bireysel müdahale programı ise 50 dakikalılık beş bireysel oturumdan oluşmaktadır. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar, bilişsel-davranışsal eğitim programının çalışma süresini artırmada etkili bir müdahale yöntemi olduğunu desteklemektedir. Her iki gruptaki katılımcılarının davranış kontrolleri anlamlı düzeyde gelişmiştir. Bu etki en fazla bireysel müdahale alanlarında görülmüştür. Her iki tür müdahalenin de çalışma süresini artırmada etkili olduğu belirlenmiştir.

Kutlesa (1998), Önemli Olaylar Soru Formu'nu ertelemeciliğin dinamiklerini ve iki 5 seanslık ertelemecilik grubuna katılan 8 grup üyesinin (4 erkek 4 kadın) deneyimlediği değişiklikleri araştırmak üzere kullanılmıştır. Ertelemecilik soru formundan alınan öntest ve sontest grup puanları zaman içinde ertelemecilikteki değişimleri değerlendirmek üzere karşılaştırılmıştır. Terapinin etkilerini değerlendirmek üzere son seanstan sonra izleme amaçlı bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Her seansın sonunda grup üyeleri seanstaki en önemli olayı, önemli olmasının nedenini, olay hakkındaki duygu ve düşüncelerini, seanslar arasındaki düşünce ve eylemlerini ve seans sonucu deneyimledikleri her türlü değişimi anlatmışlardır. Bu yazılı yanıtları üç hakem incelemiş ve grup tarafından deneyimlenen bilişsel, davranışsal ve duygusal değişimleri belirlemişlerdir. Ertelemeciliğin dinamikleriyle ilişkili ondört (başarısızlık korkusu, mükemeliyetçilik, düşük öz disiplin, düşük güdülenme ya da güdülenememe, bağımlılık- bağımsızlık, kaygı-depresyon, kendini suçlama, inkâr, manipilasyon, muhalefet, değersizlik, onaylanmama korkusu, fiziksel semptomlar ve saçmalama), ertelemeciliğin tedavisiyle ilgili dokuz konu (güçlendirme, akılcı olmayan inançlar, alt amaçlar, program yapma, kendini ödüllendirme / olumlu düşünceler, kendini kabul etme, içgörü, sonuçlandırma ve gevşeme ihtiyacı) belirlenmiştir. Konuların sayısının değişim miktarıyla ilişkili olduğu bulunmuştur.

Heavenor (2001) yapmış olduğu çalışmada, amaçları gerçekleştirme ile ertelemecilik arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. İki haftalık dönemde iki çalışma gerçekleştirilmiştir. Birinci çalışma deneysel olmayan bir çalışma olup, 89 psikoloji lisans öğrencisine gelecek iki hafta içinde tamamlamayı hedefledikleri

ve kendilerinin seçmiş olduğu bir kolay bir de zor hedef verilmiştir. Böylelikle her bir amaç için uygulama niyetinde olup olmadıkları görülmüştür. İkinci çalışma deneysel olup, 173 psikoloji lisans öğrencisine belirli bir hedef verilmiştir ve üç uygulamaya geçme niyeti koşulundan birine (genel, görevi kolaylaştıran ya da dikkat dağıtıcı-ketleyici) ya da bir kontrol koşuluna seçkisiz olarak atanmışlardır. Deney grubuna katılanlardan, amaçlarının peşinden koşmada farklılaşan etkililiklerini incelemek için, belirli türden uygulama niyeti oluşturmaları istenmiştir. Ertelemeciliğin, katılımcıların hedefleri üzerinde gerçekleştirme niyetlerinin kolaylaştırıcı etkisini hafifletmediği görülürken, hem uygulama niyetleri hem de ertelemecilikle ilişkili bir dizi ilginç ve beklenmedik sonuç ortaya çıkmıştır. Uygulama niyetiyle ilgili olarak kolaylaştırıcı etkilerinin, çalışmaların akademik dönemin ortalarında gerçekleşmesi, katılımcıların daha baskın gelen akademik hedefleri ve rakip hedefleri nedeniyle sınırlandığı ya da ortadan kalktığı bulunmuştur.

Pychyl ve Binder (2004) akademik erteleme sorunu yaşayan üniversite öğrencileri ile bilişsel- davranışçı yaklaşım temelinde iç görüyü artırma, çalışma becerileri kazandırma ve öğrencilerin akademik ertelemelerinde baş edecekleri stratejileri artırmak için oluşturulan altı oturumluk bir program çerçevesinde çalışma yapmışlardır. Buna göre, hazırlanan programın taslağı ve amacı kısaca şu şekildedir: a) ertelemeyi devam ettiren düşünce örüntülerini değiştirmek, b) suçluluk ve kaygı duygularını azaltmak ve c) yapılan işi küçük parçalara bölerek iş yükünü azaltmada öğrencilere yardımcı olmak ve böylece üstesinden gelememe duygusu ile baş etmelerini sağlamaktır. Gruba katılan üyelerin akademik erteleme ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülürken, izleme ölçümlerinde bu farkın devam ettiği görülmüştür.

Horebeek, Michielsen, Neyskens ve Depreeuw (2004) akademik ortamlarda erteleme yapanlar için bilişsel-davranışçı yaklaşıma göre yapılan müdahalenin etkisini araştırmışlardır. Grup programına katılanlar genel olarak grup yaşantılarını olumlu bir deneyim olarak gördüklerini söylemişlerdir. Kendi davranışlarına ilişkin bir kavrayış elde ettiklerini ve grup yaşantısının problem davranışlarını çözümlenmelerini sağlayacak araçlar verdiğini belirtmişler, pek çoğu grup formatını yararlı bulmuştur (örn; gördükleri destek ve onaylanma

nedeniyle). Programın sonunda yapılan değerlendirmede katılımcıların erteleme davranışlarında anlamlı bir düşüş meydana gelmiştir. Gösterdikleri çabada hemen hiç değişiklik olmayan ancak bütün eğitim programına katılan öğrenciler bile sıklıkla eğitim programının kendileri için çok önemli olduğu yorumunu yapmışlardır. Bu grubun bir kısmı beş oturumluk devam programına kaydolmuştur. Programı tamamlayan 33 öğrenciden 29'unun eğitim sonrasında akademik başarılarında yükselme meydana gelmiştir.

Lay (2004) akademik görevlerde erteleme davranışı gösteren öğrencilerle beş oturumluk deneysel bir çalışma yapmıştır. Programın sonuçları sistematik bir şekilde değerlendirilememesine rağmen yapılan nitel değerlendirmelere göre katılımcıların 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 zamanlarda, 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.

Tuckman and Schouwenburg (2004) üniversite öğrencilerinin erteleme ya da geciktirme davranışlarını azaltmaya yönelik iki davranışçı müdahale programı değerlendirilmiştir. Başarı için Stratejiler adlı birinci müdahale programı dört temel psikolojik stratejiyi temel alan akademik çalışma becerileri kursudur. Öğrencilere destekleyici bir öğrenme ortamı sunmak için geleneksel ve Web-tabanlı öğretimi birarada kullanmaktadır. Bu programda öğrencilerin ders çalışma becerilerini ve güdüleme düzeylerini geliştirmelerine yardımcı olacak stratejileri öğrenmeleri amaçlanmaktadır.

Görev Yönetimi Grupları adlı ikinci müdahale programı, öğrencilerin zamanlarını etkili bir şekilde yönetebilmek için birlikte sistematik olarak çalıştıkları resmi destek gruplarını kapsamaktadır. Öğretim yaklaşımı belirli, somut, ölçülebilir ve gerçekçi davranışlara odaklanmaktadır.

Söz konusu iki müdahale programında, çevreyi yeniden yapılandırmak, sosyal etkiyi kullanmak ve eğitim verme etkinlikleri yer almaktadır.

Bu programların sonucunda akademik ortamlarda ertelemecilik davranışının ve sonuçlarının, çevreyi yeniden yapılandırma, sosyal etki ve oldukça uzun süreli eğitimlere dayalı müdahale programlarıyla tamamen yok edilmese de azaltılabileceği gösterilmeye çalışılmıştır. Bu programlara katılım, büyük ölçüde her bir programın sağladığı desteğin bir sonucu olarak öğrencilerin geciktirme davranışlarını anlamlı ölçüde azaltıyor gibi görünmektedir. Sonuçta erteleme davranışındaki azalma katılımcı öğrencilerin daha iyi performans göstermelerini ve daha iyi akademik sonuçlar elde etmelerini sağlamıştır.

Günümüzdeki erteleme müdahaleleri kendini izleme, kendini ödüllendirme öz kontrol teknikleri, stres ve zaman yönetimi gibi davranışsal beceriler üzerinde durmaktadır. Solomon ve Rorhblum (1984), ertelemenin nedenlerini yalnızca kötü çalışma alışkanlıkları ve zaman yönetimi ile sınırlamanın yanlış olduğunu ileri sürmüşlerdir. Bu çalışmanın sonuçları yeterlik beklentileri ile ilgili bilişsel bileşenlerin müdahale programlarına genişletilmesini ihtiyacını ileri sürmüştür. Yeterlik ile ilgili bir müdahalede ilk olarak danışanlara özyeterlik teorileri anlatılmalı, daha sonra başarabilmesi için danışana bir görev verilmesi ve böylece yeterlik beklentilerinin güçlendirilmesi sağlanmalıdır (Bandura, 1986). Ertelene yapanlarla ilgili ortak problem belirli bir göreve başlama becerilerinin olmamasıdır (Burka ve Yuen, 1983).

Özyeterlik ile ilgili bir müdahale programı oluşturmak için bu çalışmada Bandura'nın (1986) araştırma ve teorilerine dayanarak bireysel danışma örneği yapılmıştır. Bandura (1986)'ya göre bir bireylerin erteleme yapmaması için, yeterince güdülenebilmesi, uygun yeteneğe sahip olması aynı zamanda onların güçlü bir yeterliğe de sahip olmaları gerektiğini ileri sürmektedir.

Bunlar davranışı başarıyla gerçekleştirmek için gereklidir. Danışman ilk önce öğrenci için bir ödevin ne anlama geldiğini açıklığa kavuşturmak zorundadır. Geçmişte öğrenci başarılı bir şekilde ödev yazabilmiş midir?. Daha sonra danışan sonuç ile ilgili beklentileri değerlendirmelidir (Dönem ödevini yazmak için yeterli zaman var mıydı?, danışanın ödevi yazmak için kütüphaneye gitme, kitaplara ulaşma gibi kaynaklara rahatça ulaşabildi mi? 3. adım ise yeterlik beklentilerini içermekte ve danışanın ödevi tamamlayabilmesi için bireysel davranışlarını tanımlaması gerekir. Tüm bunlar şu davranışları içerir: bir alan yazını araştırması, kaynakları belirleme, bir yöntem oluşturma, taslak bir metin yazma ve ödevi gözden geçirme gibi. Eğer danışanın yeterlik beklentileri zayıf ise bu davranışlar gerçekleşmeyebilir.

Belirgin davranışlar belirlendikten sonra danışman danışana her davranışını yapıp yapmadığını (evet-hayır) sorar ve onun kendine olan güvenini puanlar (0=kesinlikle belirli değil, 100= kesinlikle belirli). Daha sonra danışman ve danışan bir davranışı gerçekleştirmek için ortadaki engelleri tanımlar, özellikle danışanın zayıf yeterlik beklentileri tanımlanır ve bu engellerin nasıl azaltılacağı tartışılır. Danışan için önemli olan tüm danışma sürecini başarıyla tamamlamış olmasıdır.

Öz yeterlik teorisinin yükseköğrenim ortamları ile ilgili olduğu ve bilişsel süreçlere önem verdiği bilinmektedir. Bununla birlikte pek çok öğrenci akademik görevlerini ertelemektedir (Burka ve Yuen, 1983). Öğrencilerin akademik kariyerleri iyice gözden geçirilmeli ve zayıf yeterlik beklentileri belirlenmelidir. Dönem ödevlerinde, araştırma projelerinde erteleme yapan öğrencilerin belirlenmesi danışanlara müdahale edilecek öğrencilerin belirlenmesi için bir şans verecektir.

Yapılan deneysel çalışmalarda akademik ertelemeyi azaltmaya yönelik grup programlarının etkili olduğu görülmektedir. Bu programlarda özellikle akademik erteleme ile ilişkili olan akılcı olmayan inançlar, öz düzenleme, güdülenme, zaman yönetimi, özsaygı, çevreyi yeniden yapılandırma, sosyal etki ve uzun süreli eğitimlere yer verilmiştir. Sonuç olarak akademik erteleme eğiliminin bu programlarla tamamen yok edilmese de azaltılabileceği görülmüştür.



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem/ araştırma grubu, veri toplama araçları ile verilerin toplanması, akademik erteleme grup programının geliştirilmesi ve verilerin analizine yer verilmiştir.

#### Araştırmanın Modeli

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 üç bağımlı değişken bulunmaktadır. Bağımsız değişken, Akılcı Duygusal Davranışsal yaklaşıma dayalı olarak geliştirilen psiko-eğitim programıdır. Bağımlı değişkenler ise, üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları, zaman yönetimleri ve bilişsel çarpıtmalarıdır.

#### Araştırmanın Modeli

Grup	Öntest	İşlem	Sontest	İzleme
Deney	Ö 1	ADY	Ö 2	Ö 3
Kontrol	Ö 1	-	Ö 2	Ö 3

Araştırmada, deney ve kontrol gruplarına ön test olarak akademik erteleme, zaman yönetimi ve akılcı olmayan inançlar ölçeği verilmiştir. Akademik erteleme ölçeğinden alınan puanlar açısından grupların eşitliği test edilmiştir. Programın uygulamasından sonra ise son test olarak yine akademik erteleme, akılcı olmayan inançlar ve zaman yönetimi ölçekleri verilmiştir.

Uygulamanın bitiminden 45 gün sonra ise aynı ölçekler deneklere tekrar uygulanarak etkinin kalıcı olup olmadığına bakılmıştır.

Araştırmada deney grubuna uygulanmak üzere akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı olarak sekiz oturumluk bir program geliştirilmiştir. Oturumlar haftada bir gün ve 90-110 dakika sürmüştür. Araştırma, 2008-2009 Eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna uygulanan akademik erteleme önleme programı güz döneminde, izleme çalışmaları ise 45 gün sonra bahar döneminde gerçekleştirilmiştir.

### **Araştırma Grubu**

Araştırma grubu, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde okumakta olan Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Okulöncesi Öğretmenliği, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Öğretmenliği, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği ve Zihin Engelliler Öğretmenliği bölümlerinin ikinci ve üçüncü sınıfında öğrenimlerine devam eden öğrencilerden oluşmaktadır.

Araştırma grubu, akademik erteleme ölçeği kullanılarak akademik erteleme eğilimi yüksek öğrencilerden oluşturulmuştur. Ölçekleri eksiksiz dolduran 436 öğrenciden, akademik erteleme eğilimi yüksek olan 134 öğrenci tespit edilmiştir. Akademik erteleme eğilimi yüksek olan öğrenciler tespit edilirken 436 kişilik grubun puanları kullanılmıştır. Akademik Erteleme Ölçeği'nden alınan puanların ortalaması 39.27 ve standart sapması 10.62'dir. Akademik Erteleme Ölçeği'nden örneklem ortalamasının bir standart sapma ve üzerinde puan alan öğrenciler arasından çalışma grubu oluşturulmuştur. Diğer bir ifadeyle 436 öğrenci arasında Akademik Erteleme Ölçeği'nden 49.89 puan ve üzerinde alan 134 öğrenci arasından araştırmaya katılmaya gönüllü 34 öğrenci seçilmiştir. Bu öğrenciler deney ve kontrol gruplarına kura yöntemiyle seçkisiz olarak atanmıştır. Atama işleminden sonra grupların birbirine eşitliğini test etmek amacıyla bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda grupların akademik erteleme ön test ortalamaları arasındaki farkın manidar olmadığı, dolayısıyla grupların birbirlerine denk olduğu görülmüştür.

Deney grubunda, devamsızlık nedeniyle iki denek gruptan çıkarılmıştır. Denkliğin bozulmaması için rastlantısal olarak seçilen iki denek kontrol grubundan da çıkarılmıştır. Sonuç olarak hem deney hem de kontrol grupları 15'er kişiden oluşmuş, istatistiksel işlemler bu deneklerden elde edilen veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Deney grubu sekiz erkek, yedi kız; kontrol grubu ise, yedi erkek, sekiz kız üyeden oluşmuştur. Deney ve kontrol grubuna katılan üyelerin yaş ortalaması 19,6'dır.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmada bağımlı değişkenlere ilişkin veriler Akademik Erteleme Ölçeği, Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği ve Zaman Yönetimi Ölçeği'nden elde edilmiştir.

**Akademik Erteleme Ölçeği:** Aitken (1982) tarafından, üniversite öğrencilerinin akademik görevleri erteleme eğilimlerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek, Balkıs (2006) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış ve doktora tezinde üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmada kullanılmıştır. Ölçek tek boyutlu toplam 19 maddeden oluşan 5'li derecelmeli likert tipi bir ölçektir. Bireylerden kendilerini her madde için 1 ile 5 puan aralığında derecelendirmeleri istenmektedir. Ölçekte tüm sorulara yanıt verildikten sonra ölçekte yer alan 2, 4, 7, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18 numaralı maddeler tersten hesaplanarak toplam 19 madde üzerinden toplam puan elde edilir. Yüksek puanlar bireylerin akademik erteleme eğilimine sahip olduklarını gösterir.

Ölçek bu alanda uzman üç kişi tarafından, İngilizce'den Türkçe'ye ve Türkçe'den İngilizce'ye çevrilmiş ve çeviriler karşılaştırılarak tek form üzerinde fikir birliğine varıldıktan sonra ölçeğin Türkçe formu Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinde farklı bölümlerinde öğrenim gören 293 öğrenciye uygulanmıştır. Bunların 100'üne dört hafta sonra güvenilirlik için test-tekrar test uygulaması yapılmıştır.

Ölçek içindeki her maddenin akademik görevleri erteleme eğilimi düzeyini ölçüp ölçmediğini ayırt etmek için madde toplam puan korelasyonlarına bakıldığında, .15 ile .75 arasında bir değişim olduğu görülmüştür. Aitken Akademik Erteleme Eğilimi Ölçeği'nin yapı geçerliğini belirlemek amacı ile faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör yapısı temel bileşenler yöntemiyle analiz edilmiştir. Bulgular toplam varyansın %38.38'ini oluşturan 6.14 özdeğerli temel faktör olarak varsayılan bir faktör bulunmuştur Madde test korelasyonları iç tutarlılık analizleri hesaplandıktan sonra  $r = .30$  ' un altında olan 5, 7, 19. maddeler çıkarıldıktan sonra kalan maddeler üzerinde yapılan analizler sonucunda toplam puanda iç tutarlılık katsayısı  $a = .86$  ' dan,  $a = .89$  ' a yükseldiği görülmüştür. Böylelikle ölçekten toplam 3 madde çıkarıldığında ölçekteki madde sayısı 16' ya inmiştir. Ölçekteki puan aralığı 16- 80 arasındadır. Test- tekrar test güvenilirliği için yapılan analizlerde Pearson korelasyon katsayısı  $r = .87$ ,  $p < .001$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur (Balkıs, 2006).

**Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği:** Ölçek, Türküm (1999), tarafından Ellis'in geliştirmiş olduğu Akılcı-Duygusal-Davranış Terapisi ve Beck'in Bilişsel Terapi Modellerine dayalı olarak öncelikle akılcı olmayan inançları ölçmek amacıyla geliştirilmiştir ve daha sonra kısaltma çalışması yapılmıştır. Ölçeğin uzun formu 29 maddeden oluşmakta olan Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği'nin güvenilirliği, iç tutarlılık katsayısı (.84) ve test tekrar test yöntemi (.93) kullanılarak incelenmiştir.

Bu çalışmada ölçeğin kısa formu kullanılmıştır. 15 maddeden oluşan kısa formu ise güvenilirlik çalışmalarında iç tutarlılık katsayısı (.75) ve test-tekrar test yöntemi (.81) kullanılarak incelenmiştir. Ölçek üç faktörlü bir yapıya sahiptir. Faktörlerden biri "Onaylanmaya ilişkin akılcı olmayan inanç" ifadelerini yansıtan beş madden oluşmaktadır ve "Onaylanma ihtiyacı" olarak isimlendirilmiştir. İkinci faktör kişilerarası ilişkilere ilişkin akılcı olmayan inanç ifadelerini yansıtan beş maddeden oluşmaktadır ve "Kişiler arası ilişkiler" olarak isimlendirilmiştir. Üçüncü faktör olarak da kişinin kendisiyle ilgili akılcı olmayan inanç ifadelerini yansıtan "Ben" olarak isimlendirilmiştir. Faktör analizinde tüm faktörler varyansın % 42,9'nu açıklamaktadır.

**Zaman Kullanımı Ölçeği:** Ölçeğin özgün formu, Weinstein, Palmer, Schulte (1987) tarafından geliştirilmiş olup, Köymen (1994), tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek, "Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejileri" Ölçeği'nin 10 alt ölçeğinden biridir. Ölçek, iki faktörlü bir yapıya sahip olup 10 alt ölçekte toplam 77 madde bulunmaktadır.

Zaman kullanımı alt ölçeği, öğrencinin bir dersle ilgili olarak yapılacak işleri ve her bir iş için ayrılacak zamanı gösteren ders çalışma programları oluşturma ve kullanma düzeyini ölçmektedir. İki düz altısı ters yönde puanlanan sekiz maddesi bulunmaktadır. Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik çalışmasında on alt ölçek için hazırlanan Cronbach alfa iç-tutarlılık anlamındaki güvenirlik katsayısı, zaman kullanımı ölçeği için. 82 olarak hesaplanmıştır. Deryakulu (2004)'nin çalışmasında on alt ölçek ve ölçeğin bütünü için hesaplanan cronbach alfa iç-tutarlılık katsayısının. 70 olduğu görülmüştür.

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

Akademik erteleme eğilimi Türkiye'de ciddi bir sorun olmasına rağmen bu konuya müdahale anlamında herhangi bir önleyici ya da müdahale edici çalışmanın bulunmaması böyle bir çalışmanın ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmalarda (Uzun Özer, 2005) öğrencilerin %52'sinin; (Balkıs, 2006) öğrencilerin %23'nün akademik erteleme davranışı gösterdiklerini belirtmişlerdir.

Bu programın geliştirilmesi için öncelikle literatür taraması yapılarak akademik ertelemenin nedenleri, akademik erteleme ile ilişkili olan değişkenler ve akademik ertelemeyi yordayan değişkenler tespit edilmiştir. Literatür taraması aşamasında Türkiye'de yapılan araştırmalar gözden geçirilmiş, daha sonra ise yurt dışında yapılmış olan betimsel ve deneysel çalışmalar incelenmiştir. Bu aşamada özellikle yurt dışında yapılmış olan akademik erteleme müdahale programlarına odaklanılmıştır.

Yapılan incelemeler sonucunda programların çerçevesini özellikle akılcı duygusal terapilerin, bilişsel ve davranışçı terapilerin oluşturduğu görülmüştür. Bunun yanında öz düzenleme eğitimi (zaman yönetimi, plan yapma vb.), öz

yeterlik duygusunun artırılması ve erteleme ile mücadelede başarılı olmuş akran modellerinin kullanıldığı görülmüştür.

Ülkemizdeki eğitim sisteminde öğretmen odaklı bir anlayışın varlığı sayılısından hareketle Akılcı Duygusal Davranışsal temelli bir programın daha verimli olacağı düşünülmüştür. Yurt dışında geliştirilen programların da genel olarak akılcı duygusal davranışçı ve bilişsel davranışçı yaklaşımlardan etkilendikleri ve bu yaklaşımlar çerçevesinde oluşturuldukları görülmüştür.

Bu çalışma kapsamında oluşturulan akademik ertelemeyi önleme programının çerçevesini de akılcı duygusal davranışçı yaklaşımın varsayımları ve ilkeleri oluşturmuştur. Bunun yanında zaman yönetimi, amaç belirleme ve planlı çalışma da programın içeriğinde yer almıştır.

Ayrıca programın çerçevesi oluşturulduktan sonra Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü'nde ikinci sınıfa devam eden 18 öğrenci ile programının ön denemesi kapsamında beş oturumluk bir çalışma yapılmıştır. Yapılan bu beş oturumluk ön deneme çalışmasında programın eksiklikleri saptanmış ve program araştırma grubuna uygun hale getirilmiştir. Akademik erteleme programının uygulama çalışmaları 2008-2009 Eğitim-Öğretim Yılı Güz döneminde Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde gerçekleştirilmiştir.

Programın ilk oturumunda akademik erteleme döngüsü hakkında bilgi verilmiş ve hem grup lideri hem de üyeler kendi akademik erteleme deneyimlerini paylaşmışlardır. İkinci oturumda duygu düşünce ve davranış arasındaki ilişki ele alınmıştır. Daha sonra duygu, düşünce ve davranışın akademik erteleme ile ilişkisi üyelerin kendi yaşamlarından örneklerle gözden geçirilmiş ve üyelerin bu konudaki farkındalıkları artırılmıştır. Üçüncü oturumda Akılcı-Duygusal Davranışçı Terapi ve temel kavramları hakkında bilgi verilmiştir. Bu oturumun ileriki safhasında akılcı – akılcı olmayan inançların tanınması sağlanmıştır. Daha sonra ise ertelemeye ilişkin akılcı ve akılcı olmayan inançlar uygulamalı olarak ele alınmıştır. 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 üyelerden de destek alarak 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 inanaçlarının devam ettiği görülen bazı üyelerle tekrar çalışılmıştır. Bunun yanında amaç belirleme ve zaman yönetimi sorunu devam eden üyelere de destek verilmiştir. Akademik erteleme davranışını önleme programının belirtke tablosu aşağıda Tablo-1 de verilmiştir.

**Tablo 1. Akademik Erteleme Davranışını Önleme Programının Kazanımlarının Bilişsel Alan Taksonomisine Göre Sınıflandırılmış Belirtke Tablosu**

Belirtke No:	Hedefler	Bilgi Temel kavramları ve ilkeleri bilir	Kavrama Örnekler verir	Uygulama Yaşamında uygular	Analiz Farklı yöntemleri karşılaştırır	Sentez Yeni bir bakış açısı kazanır	Değerlendirme Gelişimini değerlendirir
	Konular						
I	Erteleme davranışı hakkında bilgi edinme	X					
II	Duygu, düşünce ve davranış arasındaki ilişkiyi anlama		X	X			
III	Akılcı-duygusal davranışçı terapinin temel kavramlarını ve temel ilkelerini öğrenme		X	X			
IV	Bilişsel hataları tanımak, bilişsel hataların erteleme davranışlarındaki rolünü ve işlevini anlama	X	X	X			
V	Amaç belirleme ve kendine ödül verme becerisi geliştirme	X	X	X			
VI	Zaman yönetimi stratejilerinin geliştirilmesi			X	X	X	
VII	Gözden geçirme				X	X	X
VIII	Sonlandırma						X
	TOPLAM	3	4	5	2	2	2

### Verilerin Analizi

Araştırmada bağımsız değişkenin (Akademik Erteleme Programı) üç bağımlı değişken üzerindeki etkisi incelenmiştir. Her bir bağımlı değişkenin bağımsız değişkenden etkilenip etkilenmediğini belirlemek amacıyla tekrarlı ölçümler için varyans analizi uygulanmıştır. Birbirinden bağımsız grupları ve bu gruplardan farklı zamanlarda alınmış tekrarlı ölçümleri barındırdığı tekrar edilmiş ölçümlere uygun varyans analizi önerilmektedir (Hovardaoğlu, 1994). İstatistiksel analizlerde manidarlık düzeyi 0,05 kabul edilmiştir.



## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın hipotezlerine bağlı olarak yapılan analizlerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgular aşağıda sırasıyla açıklanmıştır:

1. Çalışmanın birinci hipotezini test etmek amacıyla deney ve kontrol grubundan öğrencilerin bilişsel çarpıtma puanları ortalamaları arasında ön test, son test ve izleme testi ölçümleri boyunca gözlenen değişimler bakımından istatistiksel bir farklılık olup olmadığını belirlemek için karışık desenler için varyans analizi uygulanmıştır. Aşağıda bu analiz sonucunda elde edilen bulgular önce betimsel istatistikler ardından da varyans analizi sonuçları olacak şekilde Tablo -2 ve Tablo- 3' de verilmiştir.

**Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarının *Bilişsel Çarpıtma* Puanları İçin Betimsel İstatistikler Tablosu**

<b>Bilişsel Ölçümü</b>	<b>Çarpıtma Grup</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>N</b>
<b>Ön test</b>	<b>Deney</b>	<b>55,20</b>	<b>7,12</b>	<b>15</b>
	Kontrol	54,13	7,38	15
	Toplam	54,66	7,15	30
<b>Son test</b>	<b>Deney</b>	<b>50,46</b>	<b>5,81</b>	<b>15</b>
	Kontrol	58,40	6,09	15
	Toplam	54,43	7,10	30
<b>İzleme testi</b>	<b>Deney</b>	<b>49,13</b>	<b>5,18</b>	<b>15</b>
	Kontrol	59,06	6,55	15
	Toplam	54,10	7,69	30

Tablo 2. de deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izleme ölçümleri bilişsel çarpıtma ortalama puanları ile standart sapma puanları verilmiştir. Öntest ortalamaları deney grubunun **55,20** iken, kontrol grubunun **54,13'** dür. Son test ortalamaları deney grubunun **50,46** iken kontrol grubunun **58,40'** dir. İzleme testi ortalamaları deney grubunun **49,13** iken kontrol grubunun **59,06'**dir.

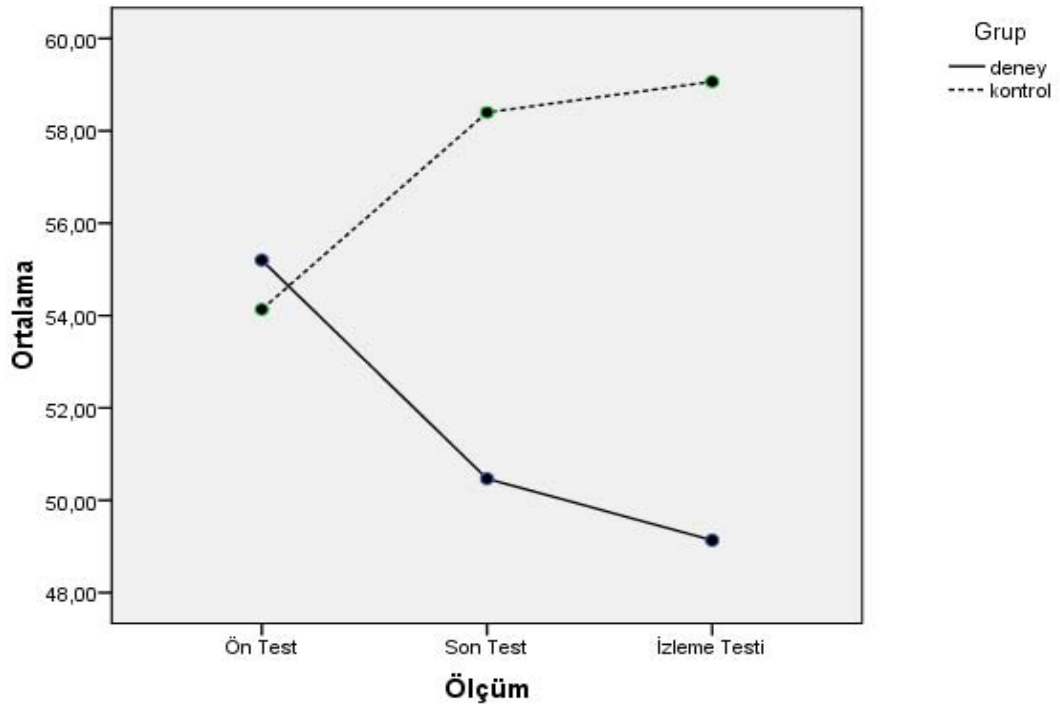
Tablo 3. de ise deney ve kontrol gruplarının bilişsel çarpıtma puanları için varyans analizi tablosu verilmiştir.

**Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Bilişsel Çarpıtma Puanları İçin Varyans Analizi Tablosu**

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	p
Grup	705,60	1	705,60	16,15	,000*
Hata (Grup)	1223,33	28	43,69		
Ölçüm	4,86	2	2,43	,06	,941
<b>Ölçüm * Grup</b>	<b>515,00</b>	<b>2</b>	<b>257,50</b>	<b>6,49</b>	<b>,003*</b>
Hata (Ölçüm)	2220,80	56	39,65		
Toplam	4669,60	89			

\*p<0,05

Deney ve kontrol gruplarının bilişsel çarpıtma puanlarının ön test, son test ve izleme testi boyunca gözlenen değişimlerinin birbirinden farklı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda deney ve kontrol gruplarının bilişsel çarpıtma puanlarının ölçümler boyunca birbirinden farklı şekilde değiştiği görülmüştür ( $F_{2-56; 0,05}=6,49$ ). Buna göre deney ve kontrol gruplarının bilişsel çarpıtma puan ortalamaları, araştırma öncesi ve sonrasında birbirinden farklıdır. Bu değişimin kaynağını belirlemek amacıyla Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey testi sonucunda farklılığın, son ölçümde deney grubu ( $\bar{X} = 50,46$ ) ile kontrol grubu ( $\bar{X} = 58,40$ ) arasında ve izleme ölçümünde deney grubu ( $\bar{X} = 49,13$ ) ile kontrol grubu ( $\bar{X} = 59,06$ ) arasında olduğu bulunmuştur, yani araştırmanın birinci hipotezi kabul edilmiştir. Grupların ölçümler boyunca ortalamaları arasında gözlenen bu değişimi gösteren grafik aşağıda Şekil 1'de sunulmuştur.



**Şekil 1. Grupların Ölçümler Boyunca Bilişsel Çarpıtma Ortalamalarının Değişimine İlişkin Grafik**

Şekil 1'e göre, deney grubunun akılcı olmayan inançlar puanlarının deney öncesinden sonrasına düşme gösterip izleme testinde de kalıcı olduğu, kontrol grubunun ise akılcı olmayan inançlar puanlarının çalışma boyunca ön testle aynı kaldığı ortaya çıkmıştır. Bu durum uygulanan programının etkili olduğunu ortaya koyan bir bulgudur.

2. 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 bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla karışık desenler için varyans analizi uygulanmıştır. Aşağıda bu analiz sonucunda elde edilen bulgular önce betimsel istatistikler ardından da varyans analizi sonuçları olacak şekilde Tablo-3 ve Tablo- 4'de verilmiştir.

**Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Erteleme Puanları İçin Betimsel İstatistikler Tablosu**

<b>Akademik Erteleme Ölçümü</b>				
	Grup	$\bar{X}$	Std. Sapma	N
<b>Ön test</b>	<b>Deney</b>	<b>52,86</b>	<b>5,97</b>	<b>15</b>
	Kontrol	53,26	3,67	15
	Toplam	53,06	4,87	30
<b>Son test</b>	<b>Deney</b>	<b>41,26</b>	<b>7,63</b>	<b>15</b>
	Kontrol	48,93	4,46	15
	Toplam	45,10	7,27	30
<b>İzleme test</b>	<b>Deney</b>	<b>39,33</b>	<b>8,51</b>	<b>15</b>
	Kontrol	49,26	7,36	15
	Toplam	44,30	9,31	30

Tablo 4. de deney ve kontrol gruplarının akademik erteleme ön test, son test ve izleme ölçümleri ortalama puanları ile standart sapma puanları verilmiştir. Öntest ortalamaları deney grubunun **52,86** iken kontrol grubunun **53,26** dür. Son test ortalamaları deney grubunun **50,46** iken kontrol grubunun **58,40' dir**. İzleme testi ortalamaları deney grubunun **49,13** iken kontrol grubunun **59,06'dır**.

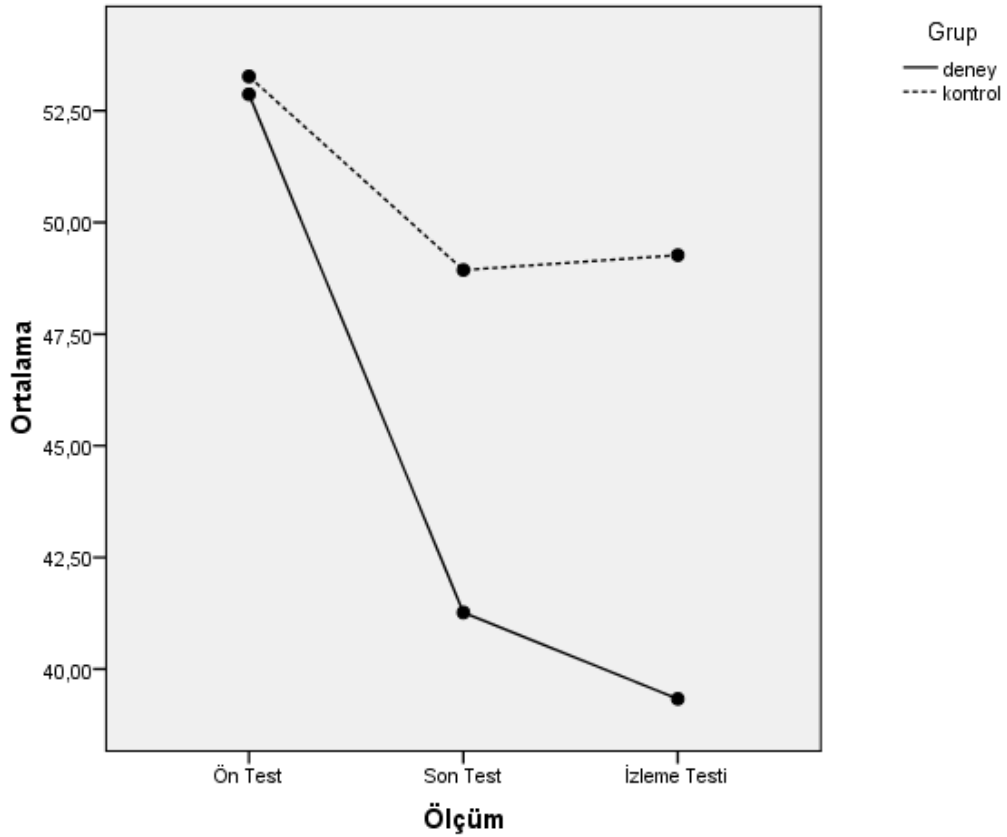
Tablo 5. de ise deney ve kontrol gruplarının akademik erteleme puanları için varyans analizi tablosu verilmiştir.

**Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Erteleme Puanları İçin Varyans Analizi Tablosu**

Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Ortalama Kare	F	p
Grup	202967,51	1	202967,51	3150,58	,000*
Hata (Grup)	1803,82	28	64,42		
Ölçüm	1409,62	2	704,81	22,49	,000*
<b>Grup x Ölçüm</b>	<b>372,06</b>	<b>2</b>	<b>186,03</b>	<b>5,93</b>	<b>,005*</b>
Hata (Ölçüm)	1754,97	56	31,33		
Toplam	208308,00	89			

\*p<0,05

Deney ve kontrol gruplarının akademik erteleme puanlarının ön test, son test ve izleme testi boyunca gözlenen değişimlerinin birbirinden farklı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda deney ve kontrol gruplarının akademik erteleme puanlarının ölçümler boyunca birbirinden farklı şekilde değiştiği bulunmuştur ( $F_{2-56; 0,05}=5,93$ ). Buna göre deney ve kontrol gruplarının akademik erteleme puan ortalamaları, araştırma öncesi ve sonrasında birbirinden farklı olduğu anlaşılmıştır. Bu değişimin kaynağını belirlemek amacıyla Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey testi sonucunda gözlenen farklılığın deney sonrasında yapılan son ölçümde deney grubu ( $\bar{X} = 41,26$ ) ile kontrol grubu ( $\bar{X} = 48,93$ ) arasında ve izleme ölçümünde deney grubu ( $\bar{X} = 39,33$ ) ile kontrol grubu ( $\bar{X} = 49,26$ ) arasında olduğu görülmüştür. Grupların ölçümler boyunca ortalamaları arasında gözlenen bu değişimi gösteren grafik aşağıda Şekil 2’de sunulmuştur.



**Şekil 2. Grupların Ölçümler Boyunca Akademik Erteleme Ortalamalarının Değişimini Gösteren Grafik**

Şekil 2'ye göre, deney grubunun akademik erteleme puanlarının deney öncesinden sonrasına düşme gösterip izleme testinde de kalıcı olduğu, kontrol grubunun ise akademik erteleme puanlarının çalışma boyunca ön testle aynı kaldığı ortaya çıkmıştır. Bu durum akademik ertelemeyi önleme programının akademik erteleme üzerinde olumlu yönde etkili olduğunu ortaya koyan bir bulgudur.

3. Çalışmaya katılan deney ve kontrol grubundan öğrencilerin zaman yönetimi puanları ortalamaları arasında ön test, son test ve izleme testi ölçümleri boyunca gözlenen değişimler bakımından istatistiksel bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla karışık desenler için varyans analizi uygulanmıştır. Aşağıda bu analiz sonucunda elde edilen bulgular önce betimsel istatistikler ardından da varyans analizi sonuçları olacak şekilde Tablo-6 ve Tablo-7'de verilmiştir.

**Tablo 6. Deney ve Kontrol Gruplarının Zaman Yönetimi Puanları İçin Betimsel İstatistikler Tablosu**

<b>Zaman</b>				
<b>Yönetimi</b>	<b>Grup</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>N</b>
<b>Ölçümü</b>				
<b>Ön</b>	<b>Deney</b>	<b>29,20</b>	<b>4,17</b>	<b>15</b>
	Kontrol	28,53	3,70	15
	Toplam	28,86	3,89	30
<b>Son</b>	<b>Deney</b>	<b>25,93</b>	<b>3,73</b>	<b>15</b>
	Kontrol	30,26	4,09	15
	Toplam	28,10	4,43	30
<b>İzleme</b>	<b>Deney</b>	<b>22,66</b>	<b>3,49</b>	<b>15</b>
	Kontrol	29,33	3,97	15
	Toplam	26,00	5,00	30

Tablo 6. da deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izleme ölçümleri zaman yönetimi ortalama puanları ile standart sapma puanları verilmiştir. Öntest ortalamaları deney grubunun **29,20** iken kontrol grubunun **28,53** dür. Son test ortalamaları deney grubunun **25,93** iken kontrol grubunun **30,26'** dir. İzleme testi ortalamaları deney grubunun **22,66** iken kontrol grubunun **29,33**'dür.

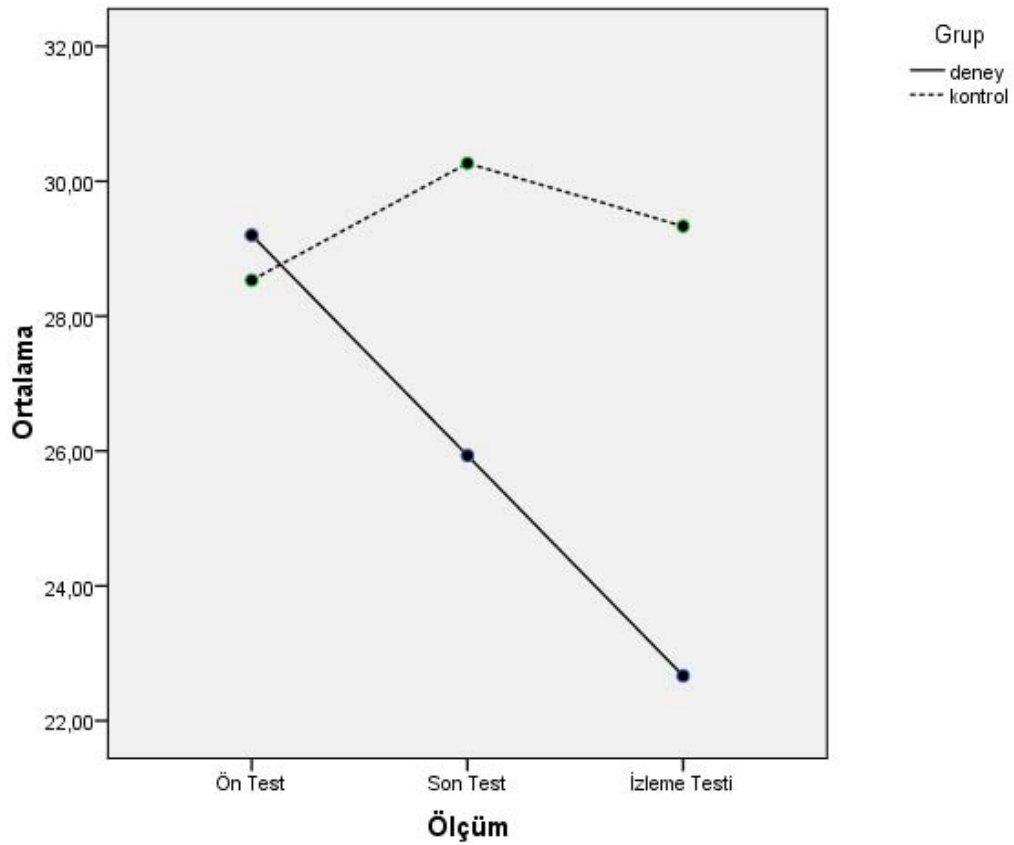
Tablo 7. de ise deney ve kontrol gruplarının zaman yönetimi puanları için varyans analizi tablosu verilmiştir.

**Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarının Zaman Yönetimi Puanları İçin Varyans Analizi Tablosu**

Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Ortalama Kare	F	p
Grup	266,94	1	266,94	7,79	,009*
Hata (Grup)	958,71	28	34,24		
Ölçüm	132,15	2	66,07	12,33	,000*
<b>Grup x Ölçüm</b>	<b>210,55</b>	<b>2</b>	<b>105,27</b>	<b>19,65</b>	<b>,000*</b>
Hata (Ölçüm)	299,95	56	5,35		
Toplam	1868,32	89			

\*p<0,05

Deney ve kontrol gruplarının zaman yönetimi puanlarının ön test, son test ve izleme testi boyunca gözlenen değişimlerinin birbirinden farklı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda deney ve kontrol gruplarının zaman yönetimi puanlarının ölçümler boyunca birbirinden farklı şekilde değiştiği belirlenmiştir ( $F_{2-56; 0,05}=19,65$ ). Buna göre deney ve kontrol gruplarının zaman yönetimi puan ortalamaları, araştırma öncesi ve sonrasında birbirinden farklı miktarda değişim göstermiştir. Bu değişimin kaynağını belirlemek amacıyla Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey testi sonucunda gözlenen farklılığın deney sonrasında yapılan son ölçümde deney grubu ( $\bar{X} = 25,93$ ) ile kontrol grubu ( $\bar{X} = 30,26$ ) arasında ve izleme ölçümünde deney grubu ( $\bar{X} = 22,66$ ) ile kontrol grubu ( $\bar{X} = 29,33$ ) arasında olduğu görülmüştür. Ayrıca deney grubunun son test ölçümü ortalaması ile izleme testi ortalaması arasında da istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Grupların ölçümler boyunca ortalamaları arasında gözlenen bu değişimi gösteren grafik aşağıda Şekil 3'te sunulmuştur.



**Şekil 3. Grupların Ölçümler Boyunca Zaman Yönetimi Ortalamalarının Değişimini Gösteren Grafik**

Şekil 3'e göre, deney grubunun zaman yönetimi puanlarının deney öncesinden sonrasına düşme gösterip izleme testinde de düşmeye devam ettiği, kontrol grubunun ise zaman yönetimi puanlarının çalışma boyunca ön testle aynı kaldığı ortaya çıkmıştır. Bu durum geliştirilen programın öğrencilerin zaman yönetimi becerileri üzerinde etkili olduğunu ortaya koyan bir bulgudur. Araştırma bulgularına bakıldığında uygulanan programın akılcı olmayan inançlar, akademik erteleme ve zaman yönetimi becerilerini üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Dolayısıyla araştırmanın hipotezleri desteklenmiştir. Bu bulgular dikkate alınarak aşağıda tartışma ve yorum yapılmıştır.



## BÖLÜM V

### TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, akılcı-duygusal-davranışsal terapiye göre hazırlanan akademik erteleme davranışlarını azaltmaya yönelik psiko-eğitim programının, akademik erteleme, bilişsel çarpıtmalar ve zaman yönetimi üzerindeki etkileri ile ilgili bulgular tartışılacaktır.

Araştırmanın bulgularına göre akademik erteleme davranışlarını azaltmaya yönelik psiko-eğitim programının, üniversite öğrencilerinin akademik erteleme, bilişsel çarpıtmalar ve zaman yönetimleri üzerinde anlamlı bir şekilde etkili olduğu görülmüştür. Bu bulgular aşağıda sırasıyla tartışılmıştır.

1- Bilişsel çarpıtmalarla ilgili bulgular göz önüne alındığında, deney grubunun bilişsel çarpıtma puanlarının deney öncesinden sonrasına düşme gösterip izleme testinde de kalıcı olduğu, kontrol grubunun ise bilişsel çarpıtma puanlarının ön testten son teste yükseldiği ve izleme ölçümüne kadar az da olsa yükselmeye devam ettiği, fakat bu yükselmenin anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu durum uygulanan programın deney grubundaki öğrencilerin bilişsel çarpıtmaları üzerinde etkili olduğunu ortaya koyan bir bulgudur. Böylece araştırmanın birinci hipotezi desteklenmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgunun literatürle uyumlu ve bu bulguya dayanarak bilişsel çarpıtmaların akademik ertelemecilikle ilişkili olduğu söylenebilir. Bu bulgunun daha önce yapılmış olan deneysel çalışmalarla tutarlı olduğu görülmektedir. Horebeek, Michielsen, Neyskens ve Depreeuw (2004), Larson (1991) ve Kutlesa (1998) akademik ortamlarda erteleme yapanlar için bilişsel-davranışçı yaklaşıma göre yapılan müdahalenin etkisini araştırmışlardır. Grup programına katılanlar genel olarak bunu olumlu bir deneyim olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca bu kişilerin akademik başarılarında da olumlu anlamda ilerleme olmuştur.

Erteleme davranışını temel olarak bilişsel bir problem olarak gören danışmanlar insanların çalışmaları, çalışma şartları ve sonuçları hakkında doğru olmayan düşünceleri veya inançları olduğunu ileri sürmektedirler. Burka

ve Yuen (1983) ertelemenin temelinde bireyin benliğindeki hemen her şeyi iyi yapma gibi mutlak istekleri ile çok fazla çaba harcamadan (Ellis ve Knaus, 2002) basitçe bir işi yerine getirmelerine yönelik görevlerdeki isteklerinin karışımını içerdiğini belirtmektedirler. Bu gibi inançların ortak noktası gerçekçi olmamalarıdır.

Solomon ve Rothblum (1984 ) yapmış oldukları çalışmada akıldışı inançlarla erteleme davranışı arasında. 30 korelasyon bulmuşlardır. Akıldışı inançlar gibi pek çok bilişsel değişken (Larson, 1991; Beswick, Rothblum ve Mann, 1988; Solomon ve Rothblum ve Rothblum, 1984; Psychl ve Binder, 2004); yükleme stilleri (Rothblum ve ark., 1986), özsaygı (Beswick ve ark., 1988), dışsal yükleme stilleri ertelemenin yordayıcılarındandır (Haycock, 1993). Ferrari ve arkadaşları (1995) öğrencilerin okul görevleri için gerekli olan zamanı abartmaları ve çalışma için gerekli olan zamanı yanlış hesaplamaları gibi akademik ertelemeye katkı yapan ek bilişsel çarpıklıkların varlığından bahsetmektedirler. Bilişsel çarpıtmaların önemli rol oynadığı stres ve kaygının da akademik ertelemeye neden olabildiği yolunda bulgular elde edilmiştir (Solomon ve Rothblum, 1984; Burka ve Yuen, 1983). Bilişsel çarpıtmalardan mükemmeliyetçiliğin akademik ertelemeyi yordadığı (Yorulmaz, 2003) ve kişinin kendisine yönelik mükemmeliyetçiliği ve kişinin başkalarının kendisinden beklentileri ile ilgili mükemmeliyetçiliğinin akademik ertelemenin önemli yordayıcıları olduğunu saptamıştır (Çakıcı, 2003). Mükemmeliyetçi kişiler kendilerine gerçekçi olmayan yüksek hedefler koyarlar fakat bu hedeflere ulaşamayınca da erteleme yoluyla bu hedeflerden geri çekilirler.

Bilişsel değişkenler görgül araştırmaların en sık ele alınan ve ertelemeyle ilişkili olan değişkenler olduğunu göstermektedir.

Bu anlamda bilişsel çarpıtmaların hem duygusal problemlerle hem de akademik erteleme ile ilişkili olduğu düşünülebilir. Bunun yanı sıra akademik ertelemecilik sonucunda kişilerde olumsuz duygu durumu ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin yerine getirmeleri beklenen okulla ilgili görevlerine ilişkin ihtiyaç duydukları zamanı gerçekçi olmayan ölçüde fazla tahmin etmeleri ve çalışmalarını için sahip oldukları zamanı yanlış hesaplamaları da bilişsel bir çarpıtma olarak değerlendirilebilir. Yine erteleme yapan kişilerin başkaları

tarafından değerlendirilme konusunda endişe duyduğu ileri sürülmektedir. Bu kişiler yaptıkları işlerde başkaları tarafından yetersiz bulunacaklarından, gösterdikleri en iyi çabanın bile yeteri kadar iyi olmayacağından korkmaktadırlar. Kendisine başarısızlık konusunda ket vuran kişi aslında yapması gereken işi son dakikaya kadar erteleyen, sadece gösterdiği performanstan dolayı değil; aynı zamanda bir birey olarak da başarısız olarak değerlendirileceğini varsayar. Başarısızlık korkusu yaşayan bir birey “yaptığım iş ne kadar yetenekli biri olduğumun göstergesidir”, “ Ne kadar yetenekliysem o kadar değerliyim” ve “yaptığım iş birey olarak değerimi yansıtır” çarpıtılmış düşüncesine sahiptir. Yapılan çalışmada akademik erteleme eğiliminin büyük ölçüde bilişsel çarpıtmalar ve akılcı olmayan düşünceler neticesinde ortaya çıkan bir durum olduğu görülmüştür.

Grup sürecinde dengeyi az miktarda değiştirecek ve değişimi başlatacak süreci harekete geçirmek, tartışmak yerine daha çok grup üyelerinin direnç ve algılarını değiştirmek ve yeni bir bakış açısı ortaya koymak amaçlanmıştır. Program çerçevesinde öğrencilerin erteleme yaşantıları ele alınarak onlarla mücadele etme yöntemleri anlatılmış ve grupta uygulamalı olarak gösterilmiştir. Özellikle akılcı olmayan inançlarla (mükemmeliyetçilik, seçici soyutlama, başarısızlık korkuları ve başarıya ilişkin algılamalar vb.) süreç içinde mücadele edilerek akılcı olan inançların ortaya çıkarılması çalışmaları yapılmıştır. Bunun için (Ellis'in, 1977) ABC formülasyonu kullanılmıştır. Erteleme davranışını temel olarak bilişsel bir süreç olarak gören danışmanlar bireylerin erteleme davranışı yaptıklarını ileri sürmektedirler. Buna yönelik olarak yapılan diğer deneysel çalışmalarda akademik ertelemeyi azaltmaya yönelik programların etkili olduğu görülmektedir. Erteleme eğiliminin tamamının bilişsel çarpıtmalardan kaynaklanmadığı, fakat önemli bir kısmını oluşturduğu söylenebilir.

Ertelemeciliğe neden olan inanışlar ertelemecileri ilerleme kaydetmekten alıkoyan bir düşünce biçimini yansıtmaktadır. Kendini eleştiren, katastrofik ve tedirgin edici düşünceler günlük yaşamın kaçınılmaz engellerinin üstesinden gelmeyi imkansız hale getirebilir bireyleri çaresiz bırakabilir. Bireylerin akılcı olmayan inançlara sahip olduğunu fark etmesi

ertelemeciliğin üstesinden gelmede önemli bir adım olmakla birlikte yeterli değildir.

2- Akademik erteleme ile ilgili bulgulara bakıldığında, deney grubunun akademik erteleme puanlarının deney öncesinden sonrasına düşme gösterip izleme testinde de kalıcı olduğu, kontrol grubunun ise akademik erteleme puanlarının çalışma boyunca ön testle aynı kaldığı ortaya çıkmıştır. Bu durum akademik erteleme programının etkili olduğunu ortaya koyan bir bulgudur.

Erteleme davranışı üzerinde grupla terapinin etkilerinin incelendiği çalışmalarda (Höcker, Engberding, Beibner, and Rist 2008; Solomon ve Rothblum 1984; Payson 1987; Larson 1991, Binder, 2000), üniversite öğrencileri üzerinde bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı grup terapisine katılan kişilerin erteleme davranışlarının, katılmayanlara göre anlamlı biçimde azaldığı belirlenmiştir. Shubert ve Stewart (2000), üniversite öğrencileri ile altı haftalık bir grup programı gerçekleştirmiştir. Katılımcılara, erteleme davranışını azaltmaya yönelik güdülenme, bilişsel ve davranışsal başa çıkma stratejileri eğitimi verilmiştir (Kutlesa, 1998). Horebeek, Michielsen, Neyskens ve Depreeuw (2004), akademik ortamlarda erteleme yapanlar için bilişsel-davranışçı yaklaşıma göre yapılan müdahalede gruba katılanların akademik erteleme davranışlarında düşme meydana gelmiştir.

Sonuç olarak, akademik erteleme ile başa çıkma grup eğitimlerine katılanların akademik erteleme davranışlarında azalma meydana geldiği görülmüştür. Bu programlarda bireyler akademik erteleme davranışları hakkında bilgi sahibi olmuşlar ve kendi yaşamlarında bu konu ile ilgili düşünme fırsatı bulmuşlardır. Ayrıca erteleyen kişiler davranışlarını rasyonalize etmektedirler, bu grup programlarının bir yüzleşmeye de hizmet ettiği söylenebilir.

Bu çalışmada uygulanan akademik ertelemecilik konusunda akılcı duygusal davranışçı müdahale eğitim programının üniversite öğrencilerinin akademik erteleme eğilimlerinde önemli ölçüde azalmaya neden olmuştur.

3- Zaman yönetimi değişkeni ile ilgili bulgular göz önünde bulundurulduğunda, deney grubunun zaman yönetimi puanlarının deney öncesinden sonrasına düşme gösterip izleme testinde de düşmeye devam

ettiği, kontrol grubunun ise zaman yönetimi puanlarının çalışma boyunca ön testle aynı kaldığı ortaya çıkmıştır. Bu bulgulardan yola çıkarak geliştirilen programın deney grubu öğrencilerinin zaman yönetimi becerileri üzerinde etkili olduğunu söylemek mümkündür.

Akılcı olmayan inançlar, erteleme davranışını azaltmada önemli bir değişken olmasına rağmen tek başına yeterli değildir. Bunun yanında etkili zaman yönetimi ve amaç belirleme gibi faktörlerin de ele alınmasının akademik erteleme davranışını azaltmada önemli olacağı düşünüldüğünden oturumlarda bu konulara da yer verilmiştir.

Motivasyon eksikliği, mükemmeliyetçilik, kötü zaman yönetimi ve organizasyon becerilerinin yetersizliği akademik ertelemeye katkıda bulunan etkenler olarak vurgulanmaktadır (Kutlesa, 1998; Burka ve Yuen, 1990; Milgram, Marshevsky ve Sadeh, 1995; Rothblum, Solomon ve Murakami, 1986; Solomon ve Rothblum, 1984). Bu etkenlerden biri olan zaman yönetimine müdahale etmenin akademik ertelemeyi azaltma konusunda yardımcı olacağı açıktır (Tuckman and Schouwenburg, 2004).

Solomon ve Rorhblum (1984) belirttiği gibi erteleme, daha çok kötü çalışma alışkanlıklarıyla ve zaman yönetimiyle ilgili bir durumdur. Zamanı iyi planlayamama, işle ilgili gereken hazırlıkların yapılmaması ve motivasyondaki düşüşler kişisel organizasyonun bozulmasına ve erteleme davranışının artmasına yol açabilmektedir (Lay, Knish ve Zanatta, 1992). Macan (1994) zaman yönetimi eğitiminin, zaman yönetimi becerilerini artırdığını rapor etmiştir. Genelde üstesinden gelinmesinde güçlük yaşanan beceriler zayıf zaman yönetimi alışkanlıkları ve yetersiz çalışma becerileridir. Bu sonuçlar uzmanlar tarafından uygulanan zaman yönetimi ve ertelemeyi azaltma becerilerinin akademik müdahale uygulamalarında önemli olduğunu destekler niteliktedir. Larson (1991) geliştirmiş olduğu bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı erteleme grup programına katılan bireylerin çalışma zamanlarını artırdıklarını, (Kutlesa, 1998)'nin yapmış olduğu grupla müdahale programına katılanların ise zamanlarını daha iyi yönettikleri görülmüştür. Höcker, Engberding, Beibner, and Rist (2008), üniversite öğrencilerinin özellikle dakiklik ve gerçekçi planlama yapmalarını sağlamak amacıyla kısa süreli bilişsel-davranışçı grup önleme programı hazırlayarak uygulamışlardır.

Programın sonunda katılımcıların zamanlarını daha iyi yönettikleri görülmüştür. Bu çalışmadan elde edilen bulguların önceki çalışmaların sonuçlarıyla da uyumlu olduğu söylenebilir.

Konuya ilişkin bilişsel müdahalelerin yanı sıra zaman yönetimiyle ilişkili olarak genel olarak tanımlanmış görevleri alt bölümlere ayırmak önem taşımaktadır. Ertelemecilik davranışında azalma sağlayabilmek için yapılandırılmış amaç belirleme, zaman yönetimiyle ilişkili müdahalelerde soyut hedefleri ve niyetleri somuta dönüştürmek, yapılacak işi yapılabilir ve ulaşılabilir parçalara ayırmak ve çalışma olanaklarını en yükseğe çıkaracak önlemleri kişiye buldurmak önem taşımaktadır. Araştırmacı da bu hususları dikkate alarak akademik ertelemeyi azaltmaya yönelik olarak hazırlanan ve uygulanan programda bu etkinliklere yer vermiştir. Ayrıca akılcı duygusal davranışsal terapinin yardımıyla başarı ya da başarısızlık korkusu gibi bilişsel stilleri değiştirmek, öz saygıyı artırıcı ve egoyu güçlendirici müdahaleler de in süreç içinde kullanılmıştır. Kullanılan bu yöntemlerin öğrencilerin hem zaman yönetimi hem akademik erteleme hem de bilişsel çarpıtmaları üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

## ÖNERİLER

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak ortaya konan öneriler aşağıda sunulmuştur.

1. Akademik erteleme yapan bireylerde güdülenme eksikliği, mükemmeliyetçilik, zaman yönetimi ve organizasyon becerilerinin eksikliği göze çarpmaktadır. Konuya ilişkin standart bir yaklaşımın ötesinde erteleme davranışının çok yönlü ele alınması gerekir. Ertelemenin duygusal (durumsal kaygı ve fiziksel semptomlarla ilgili kaygı), bilişsel (başarısızlık korkusu, görevden kaçınma) ve davranışsal (üşengeçlik ve çalışma davranışı) bileşenleri içermektedir. Bunun yanı sıra kaygı, bağımlılık, göreve bağlanma problemleri, olumsuz değerlendirmelere karşı aşırı hassasiyet, mükemmeliyetçilik, öğrenilmiş çaresizlik ve düşük öz saygı gibi konuları içeren daha geniş bir program hazırlanabilir.

2. Çağdaş rehberlik anlayışında benimsenen önleyici işlev göz önüne alınarak özellikle akademik erteleme sorunu yaşamadan önce ilköğretim öğrencilerine okullardaki psikolojik danışmanlar tarafından destek verilmesi sorunun daha da büyümemesi açısından önemlidir. Bundan dolayı araştırmacı tarafından geliştirilen program okullara uyarlanarak erteleme eğilimi yüksek olan ilk ve ortaöğretim öğrencileri için kullanılabilir.

3. Bu araştırma çerçevesinde gruba katılan üyelerle izleme çalışmasından 45 gün sonra yapılan görüşmelerde akademik erteleme davranışlarının az da olsa tekrar ortaya çıktığını söylemişlerdir. Bunun için araştırmacı tarafından geliştirilen akademik ertlemeyi azaltmaya yönelik program daha uzun süreli olarak ya da farklı zamanlarda tekrar verilmeli ve böylelikle durumun kalıcılığının sağlanması artırılmalıdır.

4. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde son yıllarda benimsenen önleyici rehberlik anlayışı kapsamında akademik erteleme davranışının ortaya çıkmasının önlenmesi için bazı çalışmaların yapılması gerekebilir. Bu kapsamda okullarda psikolojik danışmanlar tarafından bazı grup rehberliği etkinliklerinin yapılması yararlı olabilir. Bu etkinlikler, özellikle

öz düzenleme, kendini ayarlama becerisi, kendini ödüllendirme, verimli ders çalışma, zaman yönetimi v.b. etkinlikler olabilir.

5. Bu çalışma sosyal bilimlerde eğitim gören öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Benzer bir programın fen ve sağlık bilimlerinde eğitimlerine devam eden öğrenciler üzerinde yapılması önerilebilir.

6. Yeni geliştirilecek programın içeriği farklılaştırılabilir. Özellikle güdülenme ve davranışçı yaklaşımın varsayımlarının yoğunlukta olduğu programlar hazırlanabilir. Bunun yanında erteleme eğiliminde bulunanların kişilik sorunları ve diğer psikososyal sorunlarının da olabileceği düşüncesinden hareketle bu sorunların ele alınabileceği programlar hazırlanabilir.



## KAYNAKÇA

- Ainslie, G. (1992). **Picoeconomics: The strategic interaction of successive motivational states within the person.** Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Aitken, M. E. (1982). **A personality profile of the college student procrastinator.** Unpublished PHD, University of Pittsburgh.
- Akkaya, E. (2007). **Eğitim fakóltesi öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: cinsiyet, yaş, akademik başarı, mükemmeliyetçilik ve depresyonun rolü.** Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Asur, A.M. (2002). **The relationship of academic procrastination to affective and cognitive components of subjective well-being.** Unpublished doctoral thesis, UMI.
- Aydoğan, D. (2007). **Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluluk kaygı ve öz-yeterlik ile açıklanabilirliği.** Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Aydoğan, D. ve Özbay, Y. (2009). **Akademik erteleme davranışı ve akademik başarı, benlik saygısı ve kaygı ilişkisi.** X. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulan bildiri, 21-22-23 Ekim, Adana.
- Balkıs, M., Duru, E. ve Duru, S. (2007), **Akademik erteleme eğilimi, öğrenme ve çalışma stratejileri ilişkisi.** IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulan bildiri, 17-19 Ekim, Çeşme, İzmir.
- Balkıs, M. (2006). **Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisi.** Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Balkıs, M., ve Duru, E. (2009). Akademik erteleme davranışının öğretmen adayları arasındaki yaygınlığı, demografik özellikler ve bireysel tercihlerle ilişkisi. **Eğitimde Kuram ve Uygulama**, 5 (1), 18-32.
- Bandura, A. (1986). **Social foundations of thought and action: A social cognitive theory**. Englewood Cliffs, NJ:Prentice Hall.
- Beck, A. T. (1977). **Cognitive Therapy and the Emotional Disorders**.Penguin Inc.New York.
- Beck, J. S. (1995). **Cognitive Therapy: Basics and Beyond**. Çev. Şahin,N.H.Türk Psikologlar Derneği Yayınları. No:22.
- Beck, B. L., Koons, S. R., ve Milgrim, D. L. (2000). Correlates and consequences of behavioral procrastination: The effects of academic procrastination, self-consciousness, self-esteem and self-handicapping. **Journal of Social Behavior and Personality**, 15(5), 3-13.
- Beswick, G., Rothblum, E. D. ve Mann, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination. **Australian Psychologist**, 23, 207-217.
- Binder, K.(2000). **The effect of an academic procrastination treatment on student procrastination and subjective well-being**. Unpublished master's thesis, Carleton University. Ottawa, Ontario.
- Blunt, A.; ve Pychyl T.A (2000). Task aversiveness and procrastination: a multi-dimensional approach to task aversiveness across stages of personal projects. **Personality and Individual Differences**, 28 (1), 153-167.
- Boffeli, T.J. (2007). **College students' personal epistemological beliefs as factors in academic procrastination**. Unpublished doctoral thesis, Capella University, AAT 3274757.
- Boice, R. (1996). **Procrastination and blocking: A novel, practical approach**. Westport, CT, USA: Praeger Publishers/Greenwood Publishing Group Inc.

- Bridges, K.R., Roig, M. (1997). Academic Procrastination and irrational thinking: a re-examination with context controlled. **Personality and Individual Differences**, , **22(6)**, 941-944.
- Burka, J.B. ve Yuen, L.M.(1983). **Procrastination: Why you do it and what to do about it**. Reading, PA: Addison- Wesley.
- Burka, J.B. ve Yuen, L.M.(1992). **Procrastination habit. Buenos Aires, Argentina: Vergara.**
- Burns, L. R., Dittmann, K., Nguyen, N.-L., & Mitchelson, J. K. (2000). Academic procrastination, perfectionism, and control: Associations with vigilant and avoidant coping. **Journal of Social Behavior and Personality**, **15(5)**, 35-46.
- Caroline, S. ve Richard, K. (1995). Self- regulation and academic procrastination. **Journal of Social Psychology**, **135 (5)**, 607- 613.
- Collins,K. M.T., Onwuegbuzie, A.J.; ve Qun, G.J. (2008). Reading Ability as a Predictor of Academic Procrastination Among African American Graduate Students. **Reading Psychology**, **29 (6)**, 493-507.
- Conti, R. (2000). Competing Demands and Complimentary Motives: Procrastination on Intrinsically and Extrinsically Motivated Summer Projects. **Journal of Social Behavior ve Personality**, **15**, 5.
- Cook, P. F. (2000). Effects of counselor's etiology attributions on college students procrastination. **Journal of counseling psychology**, **47**, 352- 361.
- Corey, G. (2005). **Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları**. Mentis Yayıncılık: Ankara.
- Çakıcı, D.Ç. (2003). **Lise ve üniversite öğrencilerinde genel ve akademik erteleme davranışının incelenmesi**. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çivitçi, A., Türküm, A. S., Duy, B. Ve Hamamcı, Z. (2009). **Okullarda Akılcı-Duygusal Davranış Terapisine Dayalı Uygulamalar**. Ankara: Pegem Akademi

- Dawis, J. K. (1999). **The effects of culture on high school academic procrastination.** Unpublished doctoral thesis, University of Southern California.
- Deci, E. ve Ryan, R. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. In R. Dienstbier (Ed.), **Nebraska symposium on motivation: 38**, 237–288. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Deniz, M. E., Traş, Z. ve Aydoğan, D. (2007). **Akademik Erteleme ve Denetim Odağının Duygusal Zeka Yeteneklerine Göre İncelenmesi.** IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, İzmir.
- Deniz, M. E., Traş, Z. ve Aydoğan, D. (2007). **Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme eğilimi ve karar verme stratejileri.** IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulan bildiri, 17-19 Ekim, Çeşme, İzmir.
- Deryakulu, D. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejileri ile Epistemolojik İnançları Arasındaki İlişki. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 38**, 230-249.
- DeWitte, S. ve Lens, W. (2000). Procrastinators lack a broad action perspective. **European Journal of Personality 14**, 121–140.
- Dryden, W. (2000). **Ertelemek yaşamı kaçırmaktır.** (Çev. Günhan Günay). İstanbul: Rota yayınları.
- Eerde, V. (2003). Procrastination at work and time management training. **Journal of Psychology, 137 (5).**
- Ellis, A., ve Knaus, W. (1977). **Overcoming procrastination.** New York: New American Library.
- Ellis, A. (1997). **Handbook of Rational-Emotive Therapy.** Vol.1. Springer Publishing Company. New York.
- Ellis, A., ve Knaus, W. (2002). **The procrastination Workbook.** Oakland, CA 94609. New Harbinger Publications.

- Fernie, B. A. ve Spada, M. M. (2008). Metacognitions about procrastination: a preliminary investigation. **Behavioural and Cognitive Psychotherapy**, **36(3)**, 359-364.
- Ferrari, J. R., Keane, S. M., Wolfe, R. 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.
- Ferrari, J. R. (1991a). Compulsive procrastination: Some self-reported characteristics. **Psychological Reports**, **68(2)**, 455-458.
- Ferrari, J. R. (1991b). Self-handicapping by procrastinators: Protecting self-esteem, social-esteem, or both? **Journal of Research in Personality**, **25 (3)**, 245-261.
- Ferrari, J. R. (2000). Procrastination and attention. Factor analysis of attention deficit, boredomness, intelligence, self esteem and task delay frequencies. **Journal of social behavior and persnality**, **15 (5)**, 185-197.
- Ferrari, J. R., Harriott, J. S., ve Zimmerman, M. (1999). The social support networks of procrastinators: Friends or family in times of trouble? **Personality and Individual Differences**, **26(2)**, 321-331.
- Ferrari, J. R., Parker, J. T., ve Ware, C. B. (1992). Academic procrastination: Personality correlates with Myers-Briggs types, self-efficacy, and academic locus of control. **Journal of Social Behavior ve Personality**, **7(3)**, 495-502.
- Ferrari, J. R., Uzun Özer, B., ve Demir, A. (2009). Chronic Procrastination among Turkish Adults: Exploring Decision, Avoidant, and Arousal Styles. **Journal of Social Psychology**, **149 (3)**, 302-307.
- Ferrari, J. R., ve Emmons, R. A. (1995). Methods of procrastination and their relation to self-control and self-reinforcement: An exploratory study. **Journal of Social Behavior ve Personality**, **10 (1)**, 135-142.

- Ferrari, J. R., ve Olivette, M. J. (1994). Parental authority and the development of female dysfunctional procrastination. **Journal of Research in Personality**, **28(1)**, 87-100.
- Ferrari, J.R., Johnson, J.L. ve McCown, W. (1995). **Procrastination and task avoidance: theory, research and treatment**. New York: Plenum.
- Flett, G. L., Blankstein, K. R., ve Martin, T. R. (1995). Procrastination, negative self-evaluation, and stress in depression and anxiety: A review and preliminary model. In J. R. Ferrari ve J. L. Johnson (Edt.), **Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment. The Plenum series in social/clinical psychology** (pp. 137-167). New York, NY, USA: Plenum Press.
- Franziska, D., Manfred, H. ve Stefan, F. (2007). Individual values, learning routines and academic procrastination. **British Journal of Educational Psychology**, **77 (4)**, 893-906.
- Grecco, P. R. (1984). **A cognitive-behavioral assessment of problematic academic procrastination: development of a procrastination self- statement inventory**. Unpublished PHD, California School of Professional Psychology - Fresno.
- Gülebağlan, C. (2003). **Öğretmenlerin işleri son ana ertelemelerinin mesleki yeterlik algıları mesleki deneyimleri ve branşları bakımından karşılaştırılmasına yönelik bir araştırma**. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güner, D. (2007). **İlköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin erteleme eğilimleri ve kaygı düzeyleri**. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hackney ve Cormier (2005). **Psikolojik danışma ilke ve teknikleri: Psikolojik yardım süreci el kitabı**. Çev. Tuncay Ergene ve Seher Sevim. Ankara. Mentis Yayınları.

- Haycock, L. A. (1993). **The cognitive mediation of procrastination. An investigation of the relationship between procrastination and self-efficiency beliefs.** Unpublished doctoral thesis, University of Minnesota at Twin Cities.
- Haycock, L. A., McCarthy, P. ve Skay, C. L. (1998). Procrastination in college students: The role of self efficacy and anxiety. **Journal of Counseling ve Development, 76 (3)**, 317-324.
- Heavenor, A. L. (2001). **The influence of procrastination on implementation intentions and goal pursuits.** Unpublished MA, Carleton University, Canada.
- Horebeek, W., Michielsen, S., Neyskens, A., ve Depreeuw, E. (2004). **A Cognitive-Behavioral Approach in Group Treatment of Procrastinators in an Academic Setting.** Schouwenburg, H. C., Lay, C. H., Pychyl, T. A. ve Ferrari, J. R., (Edt.), **Counseling the procrastinator in academic settings** (105-118). Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Hovardaoğlu S. (1994). **Davranış Bilimleri İçin İstatistik.** Hatiboğlu Yayınları, Ankara.
- Howell, A. J. ve Buro, K. (2009). Implicit beliefs, achievement goals and procrastination: A mediational analysis. **Learning and Individual Differences, 19**, 151-154.
- Höcker, A., Engberding, M., Beißner, J. ve Rist, F. (2008). Evaluation of a cognitive-behavioural intervention for procrastination. **Verhaltenstherapie, 18 (4)**, 223-229.
- Kağan ve Sevim (2007), **Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışını açıklayan değişkenlerin belirlenmesi.** IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulan bildiri, 17-19 Ekim, Çeşme, İzmir.

- Kandemir, Çakır, Özbay, Palancı ve Çalışkan, (2009). **Öğrencilerin kaygı düzeylerinin, mükemmeliyetçi kişilik özellikleri, başarı amaç oryantasyonu, akademik erteleme davranışları, akademik benlik saygısı ve başarısızlık korkusu ile yordanması**. X. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulan bildiri, 21-22-23 Ekim, Adana.
- Kelly, W. E. (2003). No time to worry: the relationship between worry, time structure, and time management. **Personality and Individual Differences, 35**, 1119–1126.
- Knaus, W. (2002). **The procrastination workbook**. New Harbinger Publications, Inc. 5674 Shattuck Avenue, Oakland, CA.
- Knaus, W.J. (1998). **Do it now! Break the procrastination habit**. New York: John WileyveSons, Inc.
- Kutlesa, N. (1998). **Effects Of Group Counseling With University Students Who Complain Of Procrastination**. Unpuplished master's thesis, The University of Western Ontario London, Ontario.
- Kuzucu, E. ve Klassen, R. M. (2009). Academic procrastination and motivation of adolescents in Turkey. **Educational Psychology; 29 (1)**, 69-81.
- Larson, C.C. (1991). **The effects of a cognitive-behavioral education program on academic prograstination**. Unpuplished doctoral thesis, The John Hopkins University. UMI.
- Lay, C. H. (1987). A modal profile analysis of procrastinators: A search for types. **Personality ve Individual Differences, 8(5)**, 705-714.
- Lay, C. H. (2004). Some Basic Elements in Counseling Procrastinators. In **Counseling the procrastinator in academic settings.**, Schouwenburg, H. C., Lay, C. H., Pychyl, T. A. ve Ferrari, J. R., (Edt.), (43-58). Washington, DC: American Psychological Association.



- Lay, C. H., Knish, S., ve Zanatta, R. (1992). Self-handicappers and procrastinators: A comparison of their practice behavior prior to an evaluation. **Journal of Research in Personality**, **26(3)**, 242-257.
- Lay, C.H. (1988). The relationship of procrastination and optimism to judgements of time to complete an essay anticipation of setback. **Journal of social behavior and personality**, **3**, 201-214.
- Lay, C: H. ve Schouwenburg, H.C. (1993). Trait procrastination, time management, and academic behavior. **Journal of Social Behavior and Personality**, **8**, 647- 662.
- Lekick, N.(2006). **The relationship between academic motivation, self esteem and academic procrastination in college students.** Unpublished master's thesis, Truman State University. Kirksville, Missouri.
- Macan, T. H. (1994). Time management: Test of a process model. **Journal of Applied Psychology**, **79(3)**, 381–391.
- McCown, W. (1986). Behavior of chronic college student procrastinators: n experimental study. **Social Science and Behavioral Documents**, **17**, 133.
- McCown, W., Johnson, J. ve Petzel, T.(1989). Procrastination, a principal components analysis. **Personality and Individual Differences**, **10**, 197-202.
- McCown, W., Johnson,J. (1991). Personality and chronic procrastination by üiversity students during an academic examination period. **Personality and Individual Differences**, **10**, 197-202.
- McCown, W., ve Johnson, J. (1989). **Differential arousal gradients in chronic procrastination.** Paper presented at the American Psychological Association, Alexandria, VA.
- McCown, W., Petzel, T., ve Rupert, P. (1987). An experimental study of some hypothesized behaviors and personality variables of college student procrastinators. **Personality & Individual Differences**, **8(6)**, 781-786.

- Milgram, N. A. (1991). Procrastination. In R. Dulbecco (Ed.), **Encyclopedia of human biology**, 6, 149-155). New York: Academic Press.
- Milgram, N., Marshevsky, S., ve Sadeh, C. (1995). Correlates of academic procrastination: Discomfort, task aversiveness, and task capability. **Journal of Psychology**, 129 (2), 145-155.
- Milgram, N., Mey-Tal, G., ve Levison, Y. (1998). "Procrastination, generalized or specific, in college students and their parents". **Personality ve Individual Differences**, 25(2), 297-316.
- Miller, W. R., ve Rollnick, S. (2002). **Motivational interviewing: Preparing people for change**. New York: Guilford Press.
- Morris, C.G. (2002). **Psikolojiyi anlamak**. Çev. Edt. H. Belgin Ayvaşık ve Melike Sayıl. Ankara. Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Muszynski, S. Y., ve Akamatsu, T. J. (1991). Delay in completion of doctoral dissertations in clinical psychology. **Professional Psychology - Research ve Practice**, 22 (2), 119-123.
- Nelson Jones, R. (2003). **Danışma psikolojisi kuramları**. Çev. F. Akkoyun. Ankara. Nobel Yayınları.
- Orpen, C. (1998). The causes and consequences of academic procrastination: a research note. **Westminster Studies İn Education**, (21), 73-78.
- Payson, (1987). **Effects of a group treatment on procrastination**. EP Springer - 1987 - George Washington University.
- Pychyl, T. A. ve Binder, K. (2004). **A project-analytic perspective on academic procrastination and intervention**. Schouwenburg, H. C., Lay, C. H., Pychyl, T. A. ve Ferrari, J. R., (Edt.), **Counseling the procrastinator in academic settings** (149-165). Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Pychyl, T. A., Coplan, R. J. Ve Reid, P. A. M. (2002). Parenting and procrastination: gender differences in the relations between procrastination, parenting style and self-worth in early adolescence. **Personality and individual differences**, 33 (2), 271-285.

- Pychyl, T. A., Morin, R. W., ve Salmon, B. R. (2000). Procrastination and the planning fallacy: An examination of the study habits of university students. **Journal of Social Behavior and Personality**, **15(5)**, 135-152.
- Reynolds, G. S. (1977). **Edimsel(Operant) Şartlamaya Giriş**. Çev. Dinç, İ. Hacettepe Üniversitesi Yayınları, Ankara.
- Roberts, M.S. (1997). **Yaşamı ertelemeyin**. (Çev. Levent Kartal). İstanbul: Mavi Okyanus Yayıncılık.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J., ve Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. **Journal of Counseling Psychology**, **33(4)**, 387-394.
- Sayers, C. R. (1997). **The psychological implications of procrastination, anxiety, perfectionism and lowered aspirations in college graduate students**. Unpublished master's thesis, Cleveland State University.
- Schouwenburg, H. C. (1995). Academic procrastination: Theoretical notions, measurement, and research. In J. R. Ferrari ve J. L. Johnson (Edt.), **Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment. The Plenum series in social/clinical psychology** (71-96). New York, NY, USA: Plenum Press.
- Schouwenburg, H. C. Ve Groenewoud, J.T. (2001). Study motivation under social temptation; effects of trait procrastination. **Personality and Individual Differences**, **30 (2)**, 19, 229-240.
- Schouwenburg, H. C. (2004). Procrastination in Academic Settings: General Introduction. In Schouwenburg, Henri C (Edt.); Lay, Clarry H (Edt.); ve diğ. **Counseling the procrastinator in academic settings**. Washington, DC: American Psychological Association.
- Schubert W., Lilly J. ve Stewart, D. W. (2000). Overcoming the Powerlessness of Procrastination. **Guidance ve Counseling**, **16 (1)**, 17- 28.

- Sigall, H., Kruglanski, A. ve Fyock, J. (2000). Wishful thinking and procrastination. **Journal of Social Behavior and Personality**, **15 (5)**, 283-296.
- Sharf, R. S. ( 2000). **Theories of Psychotherapy and Counseling**. Brooks / Cole.
- Solomon, L. ve Rothblum, E. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. **Journal of counseling psychology**, **31**, 503-510.
- Sommer, W. G. (1990). Procrastination and cramming: How adept students ace the system. **Journal of American College Health**, **39 (1)**, 5-10.
- Spock, B. (1971). **Helping the procrastinating child**. Redbook, 36, 20.
- Steel, P.D.G. (2002). **The measurement and nature of procrastination**. Unpublished doctoral thesis, University of Minnesota.
- Tice, D. M., ve Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The costs and benefits of dawdling. **Psychological Science**, **8 (6)**, 454-458.
- Tuckman, B. W. (1998). Using tests as an incentive to motivate procrastinators to study. **Journal of Experimental Education**, **66(2)**, 141-147.
- Tuckman, B. W. and Schouwenburg, H. C. (2004). **Behavioral interventions for reducing procrastination among university students**. Schouwenburg, H. C., Lay, C. H., Pynchyl, T. A. ve Ferrari, J. R., (Edt.), **Counseling the procrastinator in academic settings** (149-165). Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Türküm, A.S.(2003) Akılcı Olmayan İnanç Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Kısaltılması. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, **2(19)**, 41-47.

- Uzun Özer, B. (2009). Bir grup lise öğrencisinde akademik erteleme davranışı: sıklığı, olası nedenleri ve umudun rolü. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 4 (32), 12-19.
- Uzun Özer, B. ve Demir, A. (2005). **ODTÜ Öğrencilerinde Erteleme Davranisi: Sıklığı ve Olası sebepleri**. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulan bildiri, İstanbul.
- Uzun Özer, B. ve Topkaya N. (2005). **Akademik Erteleme Davranisi ve Sınav Kaygısı Arasındaki İlişkiler**. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulan bildiri, İstanbul.
- Uzun Özer, B., Demir, A., ve Ferrari, J. 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, B. (2005). **Akademik erteleme davranışı: yaygınlığı, olası sebepleri, cinsiyet farkı ve akademik başarısıyla olan ilişkisi**. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Voicu, D. (1992). **An examination of parent-child relations and psychological adjustment in relation to trait procrastination**. Unpublished MA, York University, Canada.
- Watson (2001). Procrastination and the five-factor model: a facet level analysis. **Personality and individual differences**, 30, 149-159.
- Wesley, J.C. (1994). Effects of ability, high school achievement and procrastination behavior on college performance. **Educational Psychological Measurement**, 54, 404-408.
- Wikman, E. (2001). **Experiences of chronic procrastination**. The University of Alberta, Unpublished doctoral thesis, Edmonton, Alberta, Canada.

Yorulmaz, A. (2003). **Erteleme davranışının çeşitli psikolojik değişkenler açısından incelenmesi**. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

## EKLER

### EK- 1. Akılcı Duygusal Davranışsal Yaklaşım Dayalı Olarak Geliştirilen Eğitim Programı

#### Oturumlar

##### 1. Oturum

##### Oturumun Amacı

1. Erteleme davranışının nedenlerini kavrar.
2. Erteleme döngüsünün işleyişini anlar.

##### **KULLANILAN ARAÇLAR:**

Kağıt, kalem, defter, Gruba Katılım Sözleşmesi (EK-2)

##### **SÜRE:**

90 dakika

#### **UYGULAMA:**

##### **Tanışma**

1. Grup üyeleri birbirleri ile tanışır. Bunun için bütün üyeler öncelikle teker teker kendi isimlerini ve Türkiye’de en çok sevdikleri bir yerin ismini söylerler. Grup lideri bu etkinliği kendisi başlatır ve her üye kendisinden önceki üyelerin isimlerini, sevdikleri yerlerin isimlerini, sonra kendi ismini ve sevdiği yerin ismini söyler.

2. Gruptan beklenti ve amaçlar ifade edilir

Üyelere grubun amacı açıklanır. Üyelerin gruptan beklentileri ile grup yaşantısından sonra hayatlarında neleri değiştirmek istedikleri konusundaki düşüncelerini açıklamalarını sağlar.

3. Program hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanır.

Grup üyelerine programın amacı, özellikleri ve kuralları hakkında bilgi verilir. Üyelerin birbirlerine karşı saygılı davranmaları, güven ve gizlilik konusunda dikkatli olmalarını istenir. Her hafta grup sürecinde ve grup dışında sorumluluk almaları sağlanır. Ev ödevlerini yapmalarının önemi üzerinde durulur. Üyelerin bu kuralların dışında konulmasını istedikleri kural ya da uyarıları olursa bunlar dikkate alınır. Daha sonra grup üyelerinin “Gruba Katılım Sözleşmesi”ni imzalamaları sağlanır. Üyelere,

“Gruba Katılım Sözleşmesi” dağıtılarak bunu diğer üyelerin duyacağı şekilde okumaları ve imzalamaları sağlanır.

4. Erteleme eğilimi açıklanır ve erteleme döngüsü tartışılır.

Grup üyelerine erteleme davranışı hakkında açıklama yapılır. Erteleme davranışının nedenleri ile ilgili sorular sorularak grup üyelerinin kendi yaşantılarını gözden geçirmeleri sağlanır.

Daha sonra üyelere boş kartlar dağıtılır, onlardan bu kartlara adları ve soyadları ile birlikte özellikle akademik alanla ilgili erteledikleri iki örnek vaka yazmaları istenir. Bu vakalar grupta ele alınır ve grup üyelerinin erteleme döngüsü hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanır.

4. Ev ödevi: Haftalık erteleme davranışlarını izlemeleri istenir. Bu hafta verilen bilgiler ışığında;
- En çok erteleme yaptıkları konuları yazmaları,
  - Erteledikleri bu konuların nedenleri ve sonuçları üzerinde düşünmeleri istenir.

## **2. Oturum**

### **Oturumun Amacı**

Duygu, düşünce ve davranış arasındaki ilişkiye yaşamından örnekler verir.



**KULLANILAN ARAÇLAR:**

Kağıt, kalem ve ABC modelini açıklayan form ve metin(Ek: 2 )

**SÜRE:**

90 dakika

**UYGULAMA:**

1. Bir önceki haftaya ilişkin olarak grup üyelerinin duygu ve düşüncelerini ele alınır
2. Bir önceki oturumun özeti yapılır
3. Bugünkü oturumda ele alınacak konulara ilişkin bilgi verilir
4. Bir önceki oturumda verilen ev ödevleri üzerinde durulur. Ödevi yapmayan olursa ödevin önemli olduğu tüm gruba hatırlatılır
5. Bu oturumun asıl gündemi olan konuya geçilir. Üyelere ABC Modelini anlatan (EK:3) form dağıtılır. Üyelerin duygu ve düşünce kavramlarını ayırt edebilmeleri için bilgi verilir ve günlük yaşamdan örneklerle bu kavramlar pekiştirilir. Daha sonra üyelere dağıtılan ABC modeli formu üzerinden A(Olay), B(Düşünce ya da inanç) ve C(Duygu ya da davranış) arasındaki ilişki anlatılır. Bunun için yine her üyenin kendi yaşamından örnekler getirmesine çalışılır. Yukarıda söz konusu edilen modelin daha iyi anlaşılabilmesi için önce A ile C arasındaki ilişki ele alınır. Çünkü bireyler genel olarak C'nin nedeni olarak A'yı bilirler. Oysa ki C'nin asıl nedeninin B olduğunu örnekler üzerinden anlayabilirler. Bunun için ayrıca üçlü kolon tekniği de uygulanabilir. Önce her üye bir tane boş kağıt ya da defterinin bir sayfasına üç tane kolon çizer. Grup lideri üyelere ilk kolona yakın bir arkadaşlarıyla okulun bahçesinde karşılaşmalarına rağmen kendilerine selam vermediğini üçüncü kolona ise bu olaya ilişkin neler hissettiklerini yazmaları istenir. Daha sonra üyelere duyguların asıl belirleyicisi olaylar mıdır yoksa arada başka bir şey var mıdır konusunda tartışma başlatılır ve üyeler duyguların asıl belirleyicisinin düşünceler olduğunu bulana kadar tartışmaya devam edilir. Daha sonra üyelerin ikinci kolonu doldurmaları ve paylaşımında bulunmaları sağlanır. İnsanların aynı olaya nasıl farklı tepki verdikleri tekrar örneklendirilerek bütün üyelerin bu modeli anlamaları sağlanır.

6. Gönüllü bir üye tarafından oturum özetlenir ve ev ödevi olarak kendi yaşamlarından örnekleri üçlü kolon tekniğine uyarlamaları istenerek oturum bitirilir.

### 3. Oturum

#### Oturumun Amacı

1. Akılcı- duygusal terapinin temel kavramlarını ve temel ilkelerini bilir.
2. Akılcı ve akılcı olmayan inançları ayırt eder.
3. Akılcı olmayan inançların sonuçlarını bilir

#### KULLANILAN ARAÇLAR:

Kağıt, kalem. Akılcı Duygusal Terapi Formu -I , II (EK 4, 5)

#### SÜRE:

90 dakika

#### UYGULAMA:

1. Bir önceki haftaya ilişkin olarak grup üyelerinin duygu ve düşüncelerini ele alma
2. Bir önceki oturumun özetini yapma
3. Bugünkü oturumda ele alınacak konulara ilişkin bilgi verme
4. Bir önceki oturumda verilen ev ödevleri üzerinde durma
5. Akılcı ve akılcı olmayan düşüncelerin özellikleri ve ikisi arasındaki farkın öğretilmesi. Grup üyelerine "Akılcı Duygusal Terapi Formu -I" (EK:4) dağıtılarak form hakkında bilgi verilir. Grup lideri öncelikle kendi yaşamından bir örnek vererek formun nasıl kullanılacağı hakkında grup üyelerini bilgilendirir. Daha sonra gönüllü üyelere başlayarak bütün üyelerin varsa bir önceki hafta en son erteledikleri bir durumu tanımlamaları ve EK:4 üzerinde uygulama yapmaları sağlanır. Daha sonra geçen hafta "ABC" yöntemini öğrenen üyelere bu haftaki seansın başında küçük bir uygulama yaptırdıktan sonra "ABC"nin devamı olan "DE" hakkında bilgi verilir. Burada "D" akılcı olmayan inancın yerine konan akılcı inancı, "E" ise yeni duygu ve davranışı ifade etmektedir. Üyelerin erteleme davranışına ilişkin akılcı ve akılcı olmayan düşünceleri somutlaştırabilmeleri, akılcı olmayan inançların yerine akılcı olan inançları bulmaları için yine grup lideri kendi yaşamından bir vaka ile konuyu

anlatır. Bu etkinliğin bütün üyeler tarafından daha iyi anlaşılabilmesi için “Akılcı Duygusal Terapi Formu –II ” (EK:5)’i doldurmaları ve paylaşımında bulunmaları sağlanır. Bu şekilde grup üyelerinin akılcı olmayan düşünceleri yakalama ve yerine akılcı olan düşünceleri koyarak, olumlu duygu ve davranışın nasıl ortaya çıktığını görmeleri sağlanır.

6. Akılcı olmayan düşüncelerin ele alınması sırasında gerektiğinde “sokratik sorgulama, yönlendirilmiş keşif ve dikine ok” gibi teknikleri kullanma

7. Grup üyelerinin akılcı ve akılcı olmayan inançların iyice anlaşılabilmesi için ev ödevi olarak akılcı olmayan inançları ele almaları, tartışmaları ve bu tartışmanın bilişsel, duygusal ve davranışsal etkilerini görebilmelerini sağlama. Bu ödevle ilgili olarak EK: 5’ in yeniden doldurulmasını isteme.

8. Bugünkü oturumu özetleme ve sonlandırma.

#### **4. Oturum**

##### **HEDEF:**

1. Bilişsel hataları tanıtır
2. Bilişsel hataların erteleme davranışı üzerindeki rolünü ve işlevini kavrar.

##### **KULLANILAN ARAÇLAR:**

Kağıt, kalem, Bilişsel hatalar metni (EK-6).

**SÜRE:** 90 dakika

##### **UYGULAMA:**

1. Bir önceki haftaya ilişkin olarak grup üyelerinin duygu ve düşünceleri ele alınır
2. Bir önceki oturumun özeti yapılır
3. Bugünkü oturumda ele alınacak konular hakkında bilgi verilir
4. Bir önceki oturumda verilen ev ödevleri üzerinde durulur
5. Bu oturumda ise, akılcı olmayan düşüncelerin ortaya çıkmasında rol oynayan bilişsel hatalar konusu ele alınır.

6. Bilişsel Hatalar Metni (EK: 6) grup üyelerine dağıtılır. Üyeler bu metni okuduktan sonra metinde geçen bilişsel hatalarla ilgili olarak kendilerinin ne tür bilişsel hatalarının olduğunu keşfetmeye çalışırlar. Bilişsel hataların kişilerin erteleme davranışları üzerinde nasıl etkili olduğu grup üyelerinin kendi örneklerinden yola çıkılarak tartışılır. Grup üyelerinin kendi bilişsel hatalarını yakalamalarını bu düşüncelerinin gerçekliğini test etmelerini ve bu düşüncelerin ne kadar işlevsel olduğunu sorgulamaları sağlanır.
7. Bu oturumun sonunda ev ödevi olarak gelecek oturuma kadar kendi yaşadıkları erteleme sorunlarıyla ilişkili bilişsel çarpıtmalarının neler olduğunu yakalamaları istenir.

## 5. Oturum

### HEDEF:

Amaç belirleme ve kendine ödül verme becerisini kavrar.

### KULLANILAN ARAÇLAR:

1. Amaç belirleme kuralları metni (EK: 6 )
2. Bir adet Amaç belirleme yönergesi (EK: 7)
3. Bir adet amaç Belirleme Formu (EK: 8)

### SÜRE:

90 dakika

### UYGULAMA:

1. Bir önceki haftaya ilişkin olarak grup üyelerinin duygu ve düşünceleri ele alınır
2. Bir önceki oturumun özeti yapılır
3. Bugünkü oturumda ele alınacak konular hakkında bilgi verilir
4. Bir önceki oturumda verilen ev ödevleri üzerinde durulur
5. Öğrencilere akademik erteleme davranışının en önemli nedenlerinden birisinin amaç belirlemeden rast gele çalışmak olduğu, dolayısıyla amaç belirlemenin ve buna uygun plan yapmanın önemli olduğu anlatılır

Ayrıca amaç belirleme ile güdülenme arasındaki ilişkiden bahsedilir. Amaçların açık ya da açık olmaması, kolay ya da zor olması, kısa ya da uzun dönemde ulaşılabilir olmasının güdülenmeyi etkilediği üyelere anlatılır. Grup üyelerine “Amaç Belirleme Kuralları” ile ilgili (EK:7) metin vererek gözden geçirmelerini sağlar.

6. Daha sonra “Amaç Belirleme Yönergesi” (EK:8) ile ilgili öğrencilere bilgi verilir. Verilen bilginin ardından “Amaç Belirleme Formu (EK: 9)” üyelere dağıtılır ve doldurmaları sağlanır. Bunun için üyelerin ikili gruplara ayrılarak amaç oluşturmaları konusunda birbirlerini desteklemeleri sağlanır. İşlem bittikten sonra gönüllü üyelere amaç belirleme formlarına yazmış oldukları amaçlarını gruba paylaşmaları istenir. Aşağıdakilere benzer soruları gruba yönelterek grupta etkileşimin başlatılması sağlanır.

- a. Bugüne kadar ulaşmak istediğiniz ama ulaşamadığınız amaçlarınız oldu mu? neden?
- b. Bu amaçlara ulaşamamanızın nedenleri nelerdir?
- c. Kendiniz için amaçlar belirliyor musunuz? Örnekler verir misiniz?
- d. Bu amaçlara ulaşmak için planlarınız var mı?

7. İkinci bir etkinlik olarak kendine ödül verme uygulaması yapılır. Grup üyelerinden belirlemiş oldukları her amacı başardıktan sonra kendilerine bir ödül vermeleri istenir. Örneğin; üyelerin vize sınavlarına çalışıp sınavları bitirdikten sonra sevdikleri bir sinema filmine ya da tiyatroya gidebilecekleri ya da bir giyim ürünü alabilecekleri konusunda kendilerini ödüllendirebilecekleri söylenir.

8. Ödev olarak kendi dersleri ile ilgili amaç listeleri oluşturmaları ve buna uymaları ayrıca başardıkları amaçlarından sonra kendilerini ödüllendirmeleri istenir.

## 6. Oturum

### Oturumun Amacı

1. Birkaç zaman yönetimi stratejisini öğrenir
2. Sunulan stratejileri uygular

**KULLANILAN ARAÇLAR:**

Kağıt, kalem

Zaman Kullanımı Kartı (EK:10)

Profesörün Zaman Dersi (EK:11)

İş Tamamlama Kontrol Listesi (EK:12)

**SÜRE:**

90 dakika

**UYGULAMA:**

1. Bir önceki haftaya ilişkin olarak grup üyelerinin duygu ve düşünceleri ele alınır.
2. Bir önceki oturumun özeti yapılır
3. Bugünkü oturumda ele alınacak konular hakkında bilgi verilir
4. Bir önceki oturumda verilen ev ödevleri üzerinde durulur
5. Üyelerin bir günde yaptıkları işleri “Zaman Kullanımı Kartı” na (EK: 10) yazmaları istenir, doldurulan kartın gözden geçirilmesi ve gerekirse yeniden düzenlenmesi sağlanır.
5. Üyelerin, yapılacak etkinlikleri önem sırasına koymanın önemli olduğunu anlamalarına yardımcı olunur. Bu konuya ilişkin “Profesörün Zaman Dersi” (EK:11) hikâyesi üyelerle uygulamalı olarak paylaşılır ve grup üyelerinin zamanı etkili planlama konusunda farklı bir bakış açısı geliştirmelerine yardımcı olunur.
6. İsviçre peyniri tekniği açıklanır: Bu teknik, bir konunun üzerinde delikler açarak, umulmadık anlarda ve kısa zaman dilimlerinde çalışmayı içermektedir.
7. Salam tekniği açıklanır: Bu teknik ise, bir konunun ya da bir ödevin ufak bölümlere ayrılarak tamamlanmasıdır. Ufak iş, birey üzerinde daha az gerginlik oluşturur ve böyle bir işte birey ertelemeye daha az meyillidir. Tüm bir salamı yemek zor görünebilir. Ancak salamı ince dilimlere ayırıp belli bir süre içinde yemek kolaydır ve her dilimden belli bir haz alırsınız.
8. Daha sonra zaman kullanımı kartında belirlenen etkinlikleri zamanında yapıp yapmama ve buna ilişkin akılcı olmayan inançlarını kaydetmeleri için “İş Tamamlama Kontrol Listesi”nin (EK: 12) ev ödevi olarak doldurulması istenir.

## 7. Oturum

### Oturumun Amacı

1. Üyeler ertelemenin nedenleri, akılcı olmayan düşünceler, ABCDE tekniği, amaç koyma, kendini ödüllendirme ve zaman yönetimi konularını gözden geçirirler.

### KULLANILAN ARAÇLAR:

Kağıt, kalem

### SÜRE:

90 dakika

### UYGULAMA:

1. Bir önceki haftaya ilişkin olarak grup üyelerinin duygu ve düşünceleri ele alınır
2. Bir önceki oturumun özeti yapılır
3. Bugünkü oturumda ele alınacak konular hakkında bilgi verilir
4. Geçen hafta verilen ödev üzerinde durulur. Üyelerin konuya ilişkin bilişsel çarpıtmaları ya da akılcı olmayan inançları varsa bunlar ele alınır.
5. Amaç belirleme çalışması yapılır
6. Adımlara bölünür
6. Amaç üzerinde geri bildirim alınır
7. Duygu ve düşünceler açıklanır
8. Herhangi bir akılcı olmayan düşünceyi ele alma akılcı olan düşünce ile değiştirme uygulaması yapılır
9. İlerlemelerini hayal etmeleri istenir
10. Belli bir zamanda belli bir adım üzerine odaklanmaları sağlanır
11. Gerektiğinde amaçların değiştirilmesi sağlanır
12. İlerleme gözden geçirilir
13. Kısaca üyelerin bu zamana kadarki kazanımlarının gözden geçirilmesi sağlanır. Gerekli durumlarda üyelere amaç belirleme, zaman yönetimi ve akılcı olmayan inançlarını bulma ve bunları değiştirme konusunda destek verilir
14. Grup üyelerine bir sonraki hafta programın bitireceği söylenir. Ödev olarak üyelerin amaçları, zaman yönetimi ve düşünceleri konusunda kendilerini gözlemeleri ve buna ilişkin not almaları istenir.

## **8. Oturum**

### **Oturumun Amacı**

1. Kazanımlarını ifade ederler
2. Kazanımlarını işlevsel kullanabilirler

### **KULLANILAN ARAÇLAR:**

Kağıt, kalem , Son testler.

### **SÜRE:**

90 dakika

### **UYGULAMA:**

#### **Üyelerin;**

1. Programa ilişkin düşünce ve duygularını paylaşmaları istenir
2. Bitmemiş işleri varsa bunları bitirmeleri için destek verilir
3. Grupta neler öğrendiklerini, neler kazandıklarını paylaşmaları istenir.  
Bu kazanımlarını devam ettirmeleri konusunda yüreklendirilir
4. Programa ve sürece ilişkin duygu ve düşüncelerini paylaşmalarına fırsat verilir
5. Son test ölçümleri alınır. İzleme ölçümü için ise gün tespiti yapılır
6. İyi duygularla program sonlandırılır.



**EK- 2 : Gruba Katılım Sözleşmesi**

Bu programa kendi isteğimle katıldım. Program süresi içinde elimden gelenin en iyisini yapmaya ve gruptan edindiğim kazanımlarımı okulda ve okul dışında işlevsel olarak kullanmaya azami derecede gayret göstereceğim. Grup üyelerinden bu konuda destek almaktan ve onlara destek vermekten çekinmeyeceğim. Grupta belirlenen kurallara uyacağım. Ayrıca çok önemli bir gerekçe olmaksızın gruba devamın önemli olduğunu aklımdan çıkarmayacağım.

Yukarıda yazılanları okudum hepsini onaylıyorum ve altına imza atıyorum.

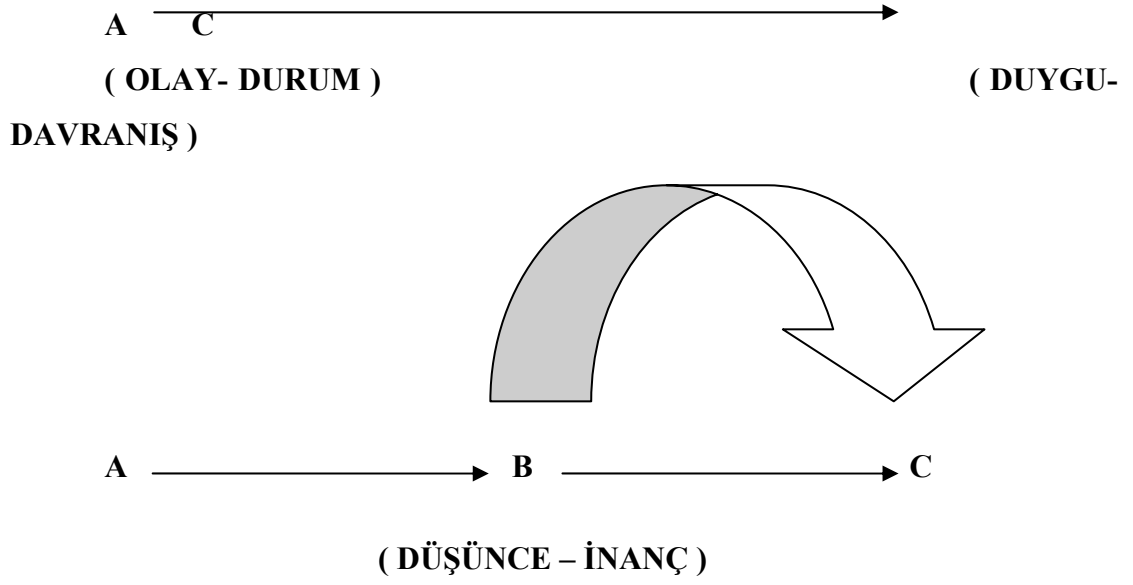
Tarih:

Adı Soyadı:

İmza:

## EK- 3

## ABC MODELİ



### EK- 4: Akılcı Duygusal Terapi Formu -I

A: Aktive eden olaylar	B: Akıldışı inançlar (Yorumlar)	C: Aktive eden olaylara ilişkin inançlarımızın sonuçları
.....	.....	<b>1. Uygun olmayan duygular</b>
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....



## **EK- 6: Bilişsel Çarpıtmalar (Düşünce Hataları)**

Düşünce hatası, abartılmış ve gerçeği yansıtmayan düşüncelerdir ve bu düşünceleri destekleyecek kanıtlar bulmak zordur. Bilişsel hatalar bilginin hatalı işlenmesi sonucunda duruma uygun olmayan ve duygusal sıkıntıya yol açan otomatik düşüncelere yol açarlar.

Örnek: İnsan zihnini bir fabrikaya benzetirsek bu fabrika hammadde olarak çevreden gelen bilgiler, veriler ve algılardan bazılarını alarak işler. Diyelim bir bisküvi fabrikası birçok farklı şeyden hammadde olarak un, şeker, yağ gibi hammaddeleri alır sonra da bunları işleyerek bisküviye dönüştürür. Eğer bu fabrika kek fabrikasıysa bu kez aynı hammaddelerden ortaya çıkan ürün kek olur. Yaşadığımız olaylar ve algılarımızı da aynı şekilde zihnimiz işler ve bir ürün ortaya koyar. Örneğin bazı kişilerin zihni yaşanan olayları ve algıları genellikle gerçeğe pek uymayan biçimde felakete dönük olarak yorumlar, başka bir kişi ise olan biten çoğu şeyin kendisiyle ilgili olduğunu düşünür, işte bu tür düşünce işleme eğilimlerine düşünce hatası denilmektedir. Bunlar değişen ölçülerde bütün insanlarda görülmekle birlikte ruhsal rahatsızlıklarda veya kişilik bozukluğu olan bireylerde daha sık ve sistematik biçimde ortaya çıkmaktadırlar (Türkçapar, 2007).

**1) Keyfi çıkarsama:** Herhangi bir kanıt olmaksızın ya da aksine kanıt olmasına karşın kişinin belli bir sonuç çıkarması. Örneğin böyle bir çarpıtmayla karşıdaki kişinin olumlu ve destekleyici sözlerini ilgilenme yerine acıma belirtisi olarak görme.

**2) Seçici odaklanma (zihinsel filtre):** Belli bir ortamın ya da bağlamın tümü yerine bir olumsuz bir ayrıntıya odaklanma; ilgili bilgileri ve bağlamı dikkate almaksızın bir durumu kavramlaştırma.

**3) Aşırı genelleme:** Kişinin bir veya birkaç olaya bağlı olarak tüm durumları kapsayan sonuçlar çıkarması. Örneğin eşi tarafından terk edilen birisinin "benimle hiç kimse ilgilenmeyecek ve sevmeyecek" sonucuna varması.

**4) Küçümseme veya büyütme:** Bir şeyi olduğundan çok büyük veya çok küçük görme. Örneğin depresyonda, kişi başardığı işleri küçümser ve değersizleştirirken, hatalarını veya hatalı olarak değerlendirdiği davranışlarını abartır.

**5) Hep ya da hiç biçiminde düşünme (siyah beyaz düşünme):** Her türlü deneyim ve yaşantının iki uç bağlamda değerlendirilmesi söz konusudur. Bir şey ya tam olmuştur ya da yoktur; bu iki uç arasında yer alan noktalar görülmez.

**6) Kişiselleştirme:** Kişinin kendisiyle ilgili olmayan veya çok az ilgili olan bir olayı kendisiyle bağlantılı görmesi ve olayın olumsuz sonuçlarından kendisini sorumlu tutmasıdır.

**7) Felaketleştirme (geleceği okuma):** Olması muhtemel diğer sonuçları hesaba katmaksızın geleceği hep olumsuz olarak öngörme. "Çok kötüyüm. Hiç düzelmeyeceğim"

**8) Olumluyu yok sayma:** Makul olmayan bir biçimde olumlu yaşantıları, tecrübeleri, özellikleri yok sayma. "Bu işi yapabildim. Ama sadece şans eseri."

**9) Duygusal çıkarsama:** Tersine kanıtlar olmasına rağmen bunları yok sayarak ya da ihmal ederek sadece öyle hissedildiği için (aslında inanıldığı için) bir şeyin doğru olduğuna inanma. "bir çok şeyi yapabildim. ama öyle hissediyorum ki ben başarısız biriyim"

**10) Etiketleme:** Daha makul ya da kötü sonuçlar olmasına karşılık kişinin kendisine veya diğerlerine global etiketler yapıştırması. "ben hep kaybederim"

**11) Zihin okuma:** Diğer olasılıkları hesaba katmaksızın karşıdakinin düşüncelerini okuduğuna inanma.

**13)meli-malı ifadeleri:** Kişinin kendisinin veya diğerlerinin nasıl davranması gerektiği konusunda sabit fikirleri olması ve bunların gerçekleşmemesi halinde olacak kötü sonuçları abartması.

## **EK- 7: Mc Holland'ın Amaç Koyma Kuralları**

Etrafınıza dikkatlice baktığınızda, başarılı kişilerin ne yapmak istediğini bilen, hedefini önceden belirleyen ve başaracağına inanan kişiler olduğunu görürsünüz.

Bir şeyi elde etme sürecinde ne istediğini belirlemek yani amaçları oluşturmak ilk adımdır. Amaçları önceden belirleme, kişide ulaşılması gereken bir nokta düşüncesini belirler. Kişi o amaca ulaşmak için çalışır. Kısaca amaç belirleme, çalışmak için itici bir güçtür; çünkü istenilen, varılması gereken bir nokta vardır. Bu noktaya ulaşmak ise ancak çalışmakla olacaktır.

### Amaç belirlerken dikkat edilmesi gereken kurallar:

1. Amaç yerine getirilebilir mi?

a. Örneğin: Üç gün içinde başarabileceğim amaç koymalıyım. Sorulacak sorular bu ölçütü karşılayabilmelidir: Belirlediğim amacı gerçekleştirmek için yeterince zamana sahip miyim? Zaman sınırlı bir amaç belirlemek, amaca uygun hareket etmeyi sağlar.

b. Amacınızda başarılı olmak sizin dışınızdaki insanlara ya da şartlara bağlı olmamalı size bağlı olmalıdır. Sürekli başkalarının yardımını gerektiren amaçlar kendi başarınızdan daha risklidir.

2. Amacınız inandırıcı mı?

Amacınızı başarabileceğinize inanıyor musunuz?

Özgüven ya da akli dengenin yerinde olması amaçları başarmada hayati öneme sahiptir.

3. Amaç ölçülebilir, belirgin ve somut terimlerle ifade edilmiş mi?

Daha özel amaç koymak bir şey yapmaya ve amacınızı koyma konusunda başarılı olmak kendi kendinizi yönetme ve kendinizi onaylama deneyiminizi artıracaktır. Bir ya da iki örnek yararlı olabilir:

Ölçülemeyen amaç: 1. Kız arkadaşım ile iletişimi geliştireceğim

2. Psikoloji dersine çalışacağım

Ölçülebilir amaç: 1. Kız arkadaşımın Cuma günü akşam sinemaya gideceğim  
2. Psikoloji kitabımdaki ikinci bölümü okuyacağım

4. Yapmak istiyor musunuz?

Bir etkinliği yaptıktan sonra insanların güdülenme düzeyleri daha fazla artmaktadır.

5. Alternatifsiz bir amaç mı sunulmuştur?

Yapmaya karar verdiniz mi? Yapacağınız şey üzerine odaklandınız mı? “Ya / Ya da” amaçları enerjinizi ve dikkatinizi böler.

Örnek:

Kabul edilemez: Psikoloji kitabımdaki ikinci bölümü okuyacağım ya da Cuma günü akşam kızımı sinemaya götüreceğim.

Kabul edilebilir: Cuma günü akşam kızımı sinemaya götüreceğim.

Psikoloji kitabımdaki ikinci bölümü okuyacağım.

İki amaç belirleyebilirsiniz fakat yalnız birisi için değil ikisi için de sorumluluk almalısınız.



**EK- 8 : Amaç Belirleme Yönergesi**

Amaçlarınıza ulaşabilmek için;

1. Bir amaç seçin
2. Bu amacı yazın
3. Amacınızı çok açık olarak belirtin
4. Bu amaca ulaşabilmek için ihtiyacınız olan şeylerin bir listesini çıkarın
5. Bu amaca ulaşabilmek için sizin yapmanız gereken şeylerin bir listesini çıkarın
6. Amacınızın gerçekleşebileceği tarihi belirleyin
7. Amacınız ulaştığında kendinizi nasıl ödüllendireceğinizi belirleyin
8. Yeni amaç takımları oluşturun

## EK- 9: Amaç Belirleme Formu

Amaçlar bir seyahatin varış noktalarına benzer. Örneğin Ankara'dan İstanbul'a gittiğinizi varsayacak olursak İstanbul sizin amacınız olacaktır. İstanbul'a ulaşmak bir başka deyişle amacınıza ulaşmak bir takım planlamaları ve eylemleri gerektirir.

Şimdi sizden istenen Ankara 'dan İstanbul'a gitmek için neler yapmanız gerektiğini belirlemenizdir. Bu konuda yapılması gerekenleri aşağıya yazın.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.

Yukarıda belirttikleriniz sizin alt amaçlarınızı oluşturmaktadır. Alt amaçlar, bir amaca ulaşmak için gerekli belirgin eylemlerdir.

Şimdi sizden iki amacınızı ele alarak bu amaca ulaşmak için gerekli alt amaçlarınızı belirlemeniz isteniyor. Alt amaçlarınızı aşağıdaki sorulara vereceğiniz cevaplarla belirleyebilirsiniz.

### **Amaç- 1**

#### **A: Bu amaca ulaşabilmek için ihtiyacı olan şeyler neler?**

1. Bilgi:
2. Materyal:
3. Para:
4. İnsan:
5. Diğer:

#### **B: Bu amaca ulaşmak için neler yapmalıyım?**

1. Plan ya da çalışmalar:
2. Yazışma ya da görüşmeler:
3. Alışveriş ya da hazırlıklar:
4. Diğer:

**EK -10: Zaman Kullanımı Kartı**

	Pazartesi	Salı	Çarşamba	Perşembe	Cuma	Cumartesi	Pazar
7:30							
8:00							
9:00							
10:00							
11:00							
12:00							
13:00							
14:00							
15:00							
16:00							
16:30							
17:00							
17:30							
18:00							
18:30							
19:00							
19:30							
20:00							
20:30							
21:00							
21:30							
22:00							
22:30							
23:00							

## EK-11: Profesörün Zaman Yönetimi Dersi

Hikaye, Northwestern Üniversitesi İş idaresi yüksek lisans öğrencileri ile zaman yönetimi dersi profesörü arasında geçmektedir. Profesör sınıfa girip karşısında duran dünyanın en seçilmiş öğrencilerine kısa bir süre baktıktan sonra, “Bu gün Zaman Yönetimi konusunda deneyle karışık bir sınav yapacağız” dedi. Kürsüye yürüdü, kürsünün altından kocaman bir kavanoz çıkarttı. Arkadan, kürsünün altından bir düzine yumruk büyüklüğünde taş aldı ve taşları büyük bir dikkatle kavanozun içine yerleştirmeye başladı. Kavanozun daha başka taş almayacağına emin olduktan sonra öğrencilerine döndü ve “Bu kavanoz doldu mu?” diye sordu. Öğrenciler hep bir ağızdan “Doldu” diye cevapladılar. Profesör “Öyle mi?” dedi ve kürsünün altına eğilerek bir kova mıcır çıkarttı. Mıcırı kavanozun ağzından yavaş yavaş döktü. Sonra kavanozu sallayarak mıcırın taşların arasına yerleşmesini sağladı. Sonra öğrencilerine dönerek bir kez daha “Bu kavanoz doldu mu?” diye sordu. Bir öğrenci “Dolmadı herhalde” diye cevap verdi. “Doğru” dedi profesör ve gene kürsünün altına eğilerek bir kova kum aldı ve yavaş yavaş tüm kum taneleri taşlarla mıcırların arasına nüfuz edene kadar döktü. Gene öğrencilerine döndü ve “Bu kavanoz doldu mu?” diye sordu. Tüm sınıftakiler bir ağızdan “Hayır” diye bağıldılar. “Güzel” dedi profesör ve kürsünün altına eğilerek bir sürahi su aldı ve kavanoz ağzına kadar doluncaya dek suyu boşalttı. Sonra öğrencilerine dönerek “Bu deneyin amacı neydi” diye sordu. Uyanık bir öğrenci hemen “Zamanımız ne kadar dolu görünürse görünsün, daha ayırabileceğimiz zamanımız mutlaka vardır” diye atladı. “Hayır” dedi profesör, “bu deneyin esas anlatmak istediği "Eğer büyük taşları baştan yerleştirmezsen küçükler girdikten sonra büyükleri hiçbir zaman kavanozun içine koyamazsın" gerçeğidir”. Öğrenciler şaşkınlık içinde birbirlerine bakarken profesör devam etti: “Nedir hayatınızdaki büyük taşlar? Çocuklarınız, eşiniz, sevdikleriniz, arkadaşlarınız, eğitiminiz, hayalleriniz, sağlığınız, bir eser yaratmak, başkalarına faydalı olmak, onlara bir şey öğretmek! Büyük taşlarınız belki bunlardan birisi, belki bir kaçı, belki hepsi. Bu akşam uykuya yatmadan önce iyice düşünün ve sizin büyük taşlarınız hangileridir iyi karar verin. Bilin ki büyük taşlarınızı kavanoza ilk olarak yerleştirmezseniz hiç bir zaman bir daha koyamazsınız, o zaman da ne kendinize, ne de çalıştığınız kuruma, ne de ülkenize faydalı olursunuz. Bu da iyi bir iş adamı, gerçekte de iyi bir adam olamayacağınızı gösterir”. Profesör, ders bittiği hâlde konuşmadan oturan öğrencileri sınıfta bırakarak çıktı...

**EK- 12: İş Tamamlama Kontrol Listesi**

Adı Soyadı:.....

Amaç yada Etkinlik Tarih Zamanında Yorumlar: ( İnanç sistemi, duygular, davranışlar ve diğer)

Evet Hayır

1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
11.				
12.				
13.				
14.				
15.				

## EK- 13

## Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği

**Açıklama:** Aşağıda, insanların benimsedikleri bazı düşünceler yazılmıştır. Lütfen her bir cümleyi dikkatle okuyup, bu cümlelerde yazılan düşüncelere ne derece sahip olduğunuzu belirtiniz.

Yanıtlarken her bir ifadeyi dikkatle okuyarak, sizi anlatma derecesine göre “Tamamen Uygun”, “Oldukça Uygun”, karar veremiyorsanız “Kararsızım”, “Biraz Uygun” veya “Hiç Uygun Değil” seçeneklerinden birini seçerek, o sütündeki paranteze (X) biçiminde çarpı işareti koyunuz. Tüm ifadeleri okuyup, eksik işaretleme yapmamaya özen gösteriniz.

Okuduğunuz cümlelerin doğru veya yanlış cevapları yoktur, önemli olan sizin kişisel görüşünüzdür. Bu nedenle okuduğunuz cümle üzerinde uzun süre düşünmeden, içinizden gelen ilk cevabı vermeniz beklenmektedir. İlginiz için teşekkür ederim.

		Tamamen Uygun	Oldukça Uygun	Kararsızım	Biraz Uygun	Hiç Uygun Değil
1	Başarılı ve çalışkan insanlar saygıdeğerdir	( )	( )	( )	( )	( )
2	Çok çalışmak başarılı olmak için yeterlidir	( )	( )	( )	( )	( )
3	Başkalarının hakkımdaki düşüncelerine her zaman önem veririm	( )	( )	( )	( )	( )
4	Önemli işler başaran insanlar değerlidir	( )	( )	( )	( )	( )
5	Bir hata yaptığımda, kendimi zor affederim	( )	( )	( )	( )	( )
6	Verilen sözler mutlaka tutulmalıdır	( )	( )	( )	( )	( )
7	Yakınlarımı kırmaktansa isteklerimden vazgeçebilirim	( )	( )	( )	( )	( )
8	Dostlarım bana yalan söylememeli	( )	( )	( )	( )	( )
9	Sevilen bir insan olmak benim için önemlidir	( )	( )	( )	( )	( )
10	Asla haksızlığa göz yumamam	( )	( )	( )	( )	( )
11	Bir insan yakınlarını her türlü tehlikeden korumalı	( )	( )	( )	( )	( )
12	Aksilikler hep ardarda gelir	( )	( )	( )	( )	( )
13	Riske girmektense o işe hiç başlamam	( )	( )	( )	( )	( )
14	İnsanları kırmamak için eleştirmekten kaçınırım	( )	( )	( )	( )	( )
15	İhtiyacı olanlara yardım elini uzatmalıyız	( )	( )	( )	( )	( )

## EK- 14

## Akademik Erteleme Ölçeği

Aşağıda verilen maddelerin her birini dikkatlice okuduktan sonra her bir maddenin size ne ölçüde uygun olduğunu ilgili **seçeneği işaretleyerek** belirtiniz.

Okuduğunuz cümlelerin **doğru veya yanlış cevapları yoktur**, önemli olan sizin kişisel görüşünüzdür. Bu nedenle okuduğunuz cümle üzerinde uzun süre düşünmeden, içinizden gelen ilk cevabı vermeniz beklenmektedir. İlginiz için teşekkür ederim.

Yanlış Çoğunlukla Bazen doğru Çoğunlukla Doğru  
yanlış Bazen yanlış doğru

		( )	( )	( )	( )	( )
1	Bir şeylere (işlere) başlamayı son ana kadar geciktiririm	( )	( )	( )	( )	( )
2	Kütüphaneden ödünç aldığım kitapları zamanında teslim etmeye dikkat ederim	( )	( )	( )	( )	( )
3	Bir ödevin (işin) yapılması gerektiğini bilsem dahi, hiçbir zaman işe hemen başlamayı istemem	( )	( )	( )	( )	( )
4	Günü gününe düzenli olarak çalışmalarımı yaparak görevlerimi zamanında yerine getiririm	( )	( )	( )	( )	( )
5	Randevularıma ve görüşmelerime sıklıkla geç kalırım	( )	( )	( )	( )	( )
6	Ödevlerime / çalışmalarımı (işlerime) başlamayı o kadar çok geciktiririm ki onları teslim tarihine yetiştiremem	( )	( )	( )	( )	( )
7	Genellikle ödevlerimi / çalışmalarımı son teslim tarihine yetiştirmek için alelacele koşuştururum	( )	( )	( )	( )	( )
8	Bir şeylere (ödev / sınav) başlamam genellikle uzun zaman alır	( )	( )	( )	( )	( )
9	Bir işi gerçekten yapmam gerektiğini bildiğim zaman onu ertelemem	( )	( )	( )	( )	( )
10	Eğer yapmam gereken önemli bir projem / çalışmam (işim) varsa, ona mümkün olan en kısa zamanda başlarım	( )	( )	( )	( )	( )
11	Yakın zaman içerisinde bir sınavım varsa, çoğunlukla kendimi sınavdan başka işler yaparken bulurum	( )	( )	( )	( )	( )
12	Çalışmalarımı (işlerimi) genellikle zamanından önce bitiririm	( )	( )	( )	( )	( )
13	Yapılması gereken işlerime hemen başlarım	( )	( )	( )	( )	( )
14	Eğer önemli bir randevum varsa giyeceğim kıyafetin bir gün önceden hazır olduğundan emin olmak isterim	( )	( )	( )	( )	( )
15	Üniversitedeki randevularıma zamanından önce varırım	( )	( )	( )	( )	( )
16	Genellikle zamanında sınıfta olurum	( )	( )	( )	( )	( )

## EK-15

## Zaman Yönetimi Ölçeği

**Açıklama:** Aşağıda, öğrencilerin davranışlarıyla ilgili bir dizi ifade verilmiştir. Lütfen her bir ifadeyi okuyup, sizi anlatma derecesine göre “**Bana Hiç Uymuyor**”, “**Bana Pek Uymuyor**”, “**Bana Biraz Uyuyor**”, “**Bana Oldukça Uyuyor**” veya “**Bana Tamamen Uyuyor**” seçeneklerinden birini seçerek, o sütündeki paranteze (X) biçiminde çarpı işareti koyunuz. Tüm ifadeleri okuyup, eksik işaretleme yapmamaya özen gösteriniz.

Yanıtlarken her bir ifadeyi dikkatle okuyarak okuduğunuz cümlelerin doğru veya yanlış cevapları yoktur, önemli olan sizin kişisel görüşünüzdür. Bu nedenle okuduğunuz cümle üzerinde uzun süre düşünmeden, içinizden gelen ilk cevabı vermeniz beklenmektedir. İlginiz için teşekkür ederim.

	<b>Bana Hiç Uymuyor</b>	<b>Bana Pek Uymuyor</b>	<b>Bana Biraz Uyuyor</b>	<b>Bana Oldukça Uyuyor</b>	<b>Bana Tamamen Uyuyor</b>
1 Belirli bir çalışma planına bağlı kalmak bana çok zor geliyor	( )	( )	( )	( )	( )
2 Derse sadece sınav baskısı ile çalışırım	( )	( )	( )	( )	( )
3 Ders çalışma işini sonraya bırakmam sorun yaratıyor	( )	( )	( )	( )	( )
4 Hemen hemen her sınava son gün sıkışarak çalışmak zorunda kalıyorum	( )	( )	( )	( )	( )
5 Boş zamanımı iyi kullanırım	( )	( )	( )	( )	( )
6 Ders çalışmaya karar verince belli bir zaman ayırır ve ona uyarırım	( )	( )	( )	( )	( )
7 Ders çalışmayı gereğinden fazla erteliyorum	( )	( )	( )	( )	( )
8 Arkadaşlarıma çok zaman ayırma eğilimim, derslerimde başarısız olmama neden oluyor	( )	( )	( )	( )	( )