

T.C
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK AZİM, OLUMLU GELECEK
BEKLENTİLERİ VE AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞLARININ
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
Emrah IŞIKTAŞ

GAZİANTEP-2022

T.C
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK AZİM, OLUMLU GELECEK
BEKLENTİLERİ VE AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞLARININ
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
EMRAH IŞIKTAŞ

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. RAMİN ALİYEV

GAZİANTEP- 2022

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum’’ **Lise öğrencilerinin akademik azim, olumlu gelecek beklentileri ve akademik erteleme davranışlarının incelenmesi’’** başlıklı çalışmamın tarafımca, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve onurumla doğrularım. 05/05/2022.

Emrah IŞIKTAŞ

ÖNSÖZ

Bu çalışmamın ortaya çıkmasında değerli görüş, öneri ve yönlendirmeleriyle desteğini sürekli hissettiğim, bilgi ve birikimiyle bana çok değerli zamanını ayırarak motive olmamı sağlayan, her koşulda ve durumda sürekli arkamda olduğunu hissettiğim çok kıymetli ve saygı değer danışmanım Doç. Dr. Ramin ALİYEV' e çok teşekkür ediyorum. Tez jürimde bulunarak, araştırmamın gelişmesinde çok değerli görüş ve önerileri ile katkı sağlayan Dr. Öğr. Üyesi Cemre ERTEN TATLI ve Doç. Dr. Hafız BEK' e teşekkürlerimi sunuyorum.

Tezimin oluşmasında ve lisans üstü eğitimimin ilk gününden bu yana her zaman desteğini esirgemeyen değerli meslektaşım ve dostum Selim ETEKE' ye, çalışmamı yazma sürecinde desteklerini sunan ve değerli görüşlerini aldığım değerli meslektaşım Fikriye YAMAN' a ve sürekli destekleri ile yanımda olan okul idarecilerim ve öğretmen arkadaşlarıma çok teşekkür ediyorum.

Lisans üstü eğitiminde sürekli desteği, yardımı ve güler yüzüyle yanımda olan sevgili eşim Yekta IŞIKTAŞ ve çok sevdiğim biricik kızım Eylül Larin IŞIKTAŞ' a, eğitimim boyunca yanımda olan, desteklerini her zaman hissettiğim annem ve babama sonsuz teşekkür ediyorum.

Emrah IŞIKTAŞ
Gaziantep 2022

ÖZET

Bu araştırmanın amacı lise öğrencilerinin akademik azim düzeyleri, olumlu gelecek beklenti düzeyleri ve akademik erteleme düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu araştırma korelasyonel bir çalışmadır. Araştırmanın evreninin 2021-2022 eğitim öğretim yılında Güneydoğu Anadolu bölgesinde öğrenim gören lise öğrencileri; örneklemini ise, liselerde öğrenim gören ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 1328 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Akademik Azim Ölçeği (AAÖ), Olumlu Gelecek Beklentisi Ölçeği (OGBÖ) ve Akademik Erteleme Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde sürekli değişkenlerin demografik değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek bağımsız gruplar için t testi, ikiden fazla kategorilerin puan ortalamalarının karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (One way ANOVA) kullanılmıştır. Olumlu gelecek beklentisi ve akademik azmin akademik ertelemeyi yordamasına yönelik olarak hiyerarşik regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre akademik azim ile akademik erteleme arasında negatif yönde orta düzeyde bir ilişki, olumlu gelecek beklentisi ile akademik erteleme arasında negatif yönde orta düzeyde bir ilişki ve akademik azim ile olumlu gelecek beklentisi arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Olumlu gelecek beklentisi ve akademik azim akademik ertelemedeki varyasyon %32' sini açıklamıştır. Ayrıca olumlu gelecek beklentisi, akademik azim ve akademik erteleme puan ortalamaları bazı demografik değişkenlere göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Akademik azim, Olumlu gelecek beklentisi, Akademik erteleme, Lise öğrencileri, Ergenlik dönemi

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the relationship between high school students' academic grit levels, positive future expectations and academic procrastination levels. This research is a correlational study. The phase which consists of high school students studying in the southeastern anatolia region in the 2021-2022 academic year of the research population; the sample consist of 1328 students participating in the research voluntarily. Personal Information Form, Academic Grit Scale (AGS), Positive Future Expectation Scale (PFES), and Academic Procrastination Scale were used as data collection tools in the study. In the analysis of the data, t-test was used for independent groups to determine whether continuous variables differed according to demographic variables, and one-way analysis of variance (One-way ANOVA) was used to compare the mean scores of more than two categories. Hierarchical regression analysis was used to predict positive future expectations and academic grit of academic procrastination. According to the results of the research, it has been concluded that there is a moderate negative relationship between academic grit and academic procrastination, a moderate relationship between positive future expectation and academic procrastination, and a moderate positive relationship between academic grit and positive future expectation. Positive future expectation and academic grit explained %32 of the variance in academic procrastination. In addition, it has been concluded that positive future expectation, academic grit and academic procrastination mean scores differ according to some demographic variables.

Keywords: Academic grit, Positive future expectation, Academic procrastination, High school students, Adolescence.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No.

ÖNSÖZ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar LİSTESİ	vii
KISALTMALAR LİSTESİ	viii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.5. Araştırmanın Varsayımları	7
1.6. Tanımlar	7
İKİNCİ BÖLÜM	8
KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
2.1. Erteleme Kavramı	8
2.1.1. Ertelemenin Nedenleri	10
2.1.2. Ertelemenin Sonuçları	11
2.1.3. Erteleme Türleri	12
2.2. Akademik Erteleme	13
2.3. Akademik Erteleme ile İlgili Kuramlar	15
2.3.1. Bilişsel Davranışçı Kuram	15
2.3.2. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı	16
2.3.3. Psikanalitik Kuram	17
2.3.4. Davranışsal Kuram	18
2.3.5. Psikodinamik Kuram	19
2.4. Akademik Erteleme ile İlgili Araştırmalar	20
2.4.1. Yurtiçinde Akademik Erteleme ile İlgili Yapılan Çalışmalar	20
2.4.2. Yurt Dışında Akademik Erteleme Davranışı ile İlgili Yapılan Araştırmalar	23
2.5. Azim ve Kuramsal Çerçeve	26

2.5.1. Azim	26
2.5.2. Kuramsal Çerçeve	28
2.5.3. Öğrencilerde ve Eğitim Ortamlarında Azmin Belirleyici Rolü	29
2.5.4. Azim Güçlendirme ve Artırma Yöntemleri	30
2.6. Akademik Azim	33
2.7. Akademik Azim ile İlgili Araştırmalar	34
2.7.1. Yurt İçinde ve Yurt Dışında Akademik Azim ile Yapılmış Çalışmalar	34
2.8. Olumlu Gelecek Beklentisi ve Kuramsal Çerçeve	36
2.9. Olumlu Gelecek Beklentisi ile İlgili Araştırmalar	39
2.9.1. Yurt İçinde Olumlu Gelecek Beklentisi ile İlgili Yapılmış Çalışmalar	39
2.9.2. Yurt Dışında Olumlu Gelecek Beklentisi ile İlgili Yapılmış Çalışmalar	42
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	45
YÖNTEM	45
3.1. Araştırmanın Modeli	45
3.2. Evren Örnekleme	45
3.3. Veri Toplama Araçları	48
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	48
3.3.2. Akademik Erteleme Ölçeği	48
3.3.3. Akademik Azim Ölçeği	49
3.3.4. Olumlu Gelecek Beklentisi Ölçeği	50
3.3.5. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Cronbach Alpha Güvenirlik Değerleri	50
3.4. Verilerin Analizi	51
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	52
BULGULAR	52
4.1. Betimsel İstatistik Sonuçlarına Dair Bulgular	52
4.2. Akademik Erteleme Ölçeği Puanının Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi	52
4.3. Akademik Azim Ölçeği Puanının Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi	56
4.4. Olumlu Gelecek Beklentisi Ölçeği Puanının Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi	59
4.5. Akademik Erteleme, Akademik Azim ve Olumlu Gelecek Beklentisi Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular	62
4.6. Akademik Azim ve Olumlu Gelecek Beklentisinin Akademik Ertelemeyi Yordamasına İlişkin Bulgular	63
BEŞİNCİ BÖLÜM	65
TARTIŞMA VE YORUM	65

5.1. Akademik Erteleme ile Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Tartışma	65
5.2. Akademik Azim ile Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Tartışma	73
5.3. Olumlu Gelecek Beklentisi ile Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Tartışma	79
5.4. Lise öğrencilerinde Akademik Erteleme, Akademik Azim ve Olumlu Gelecek Beklentisi Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulguların Tartışılması	85
5.5. Lise öğrencilerinde Olumlu Gelecek Beklentisi ve Akademik Azmin Akademik Ertelemeyi Yordamasına İlişkin Tartışma	87
ALTINCI BÖLÜM	90
SONUÇ VE ÖNERİLERİ	90
6.1. Sonuçlar	90
6.2. Öneriler	92
6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	92
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	94
KAYNAKÇA	96
EKLER	120

TABLULAR LİSTESİ

Sayfa No.

- Tablo 1.** Cinsiyet, Okul Türü, Sınıf Düzeyi, Not Ortalaması, Kardeş Sayısı, Okul Dışında Bir İşte Çalışma Durumu, Herhangi bir Sanat/ Spor Dalıyla Uğraşma Durumu Dağılımı 46
- Tablo 2.** Baba Eğitim Durumu, Anne Eğitim Durumu, Ailenin Yıllık Geliri, Aile ile Birlikte Yemek Yeme Durumunun Dağılımı 47
- Tablo 3.** Akademik Erteleme, Akademik Azim ve Olumlu Gelecek Beklentisi Ölçeklerine ait Güvenirlilik Bulguları 50
- Tablo 4.** Akademik Azim, Olumlu Gelecek Beklentisi ve Akademik Erteleme Ölçek Toplam Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları 52
- Tablo 5.** Akademik Erteleme puanı ile Cinsiyet, Bir İşte Çalışma ve Sanat/ Spor Dalıyla Uğraşma Değişkenlerine göre t- testi Sonuçları 53
- Tablo 6.** Akademik Erteleme Toplam Puanı ile Okul Türü, Sınıf Düzeyi, Akademik Not Ortalaması, Kardeş Sayısı, Baba Eğitim Düzeyi, Anne Eğitim Düzeyi, Ailenin Yıllık Geliri, Aile ile Birlikte Yemekte Bulunma Sıklığı Değişkenlerine Göre Anova Sonuçları 54
- Tablo 7.** Akademik Azim puanı ile Cinsiyet, Bir işte Çalışma ve Sanat/ Spor Dalıyla Uğraşma Değişkenlerine göre t- testi Sonuçları 56
- Tablo 8.** Akademik Azim Toplam Puanı ile Okul Türü, Sınıf Düzeyi, Akademik Not Ortalaması, Kardeş Sayısı, Baba Eğitim Düzeyi, Anne Eğitim Düzeyi, Ailenin Yıllık Geliri, Aile ile Yemekte Bulunma Sıklığı Değişkenlerine Göre Anova Sonuçları 57
- Tablo 9.** Olumlu Gelecek Beklentisi puanı ile Cinsiyet, Bir işte Çalışma Durumu ve Sanat/ Spor Dalıyla Uğraşma Değişkenlerine göre t- testi Sonuçları 59
- Tablo 10.** Olumlu Gelecek Beklentisi Toplam Puanı ile Okul Türü, Sınıf Düzeyi, Akademik Not Ortalaması, Kardeş Sayısı, Baba Eğitim Düzeyi, Anne Eğitim Düzeyi, Ailenin Yıllık Geliri, Aile ile Yemekte Bulunma Sıklığı Değişkenlerine Göre Anova Sonuçları 60
- Tablo 11.** Akademik Erteleme, Olumlu Gelecek Beklentisi ve Akademik Azim Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Momentler Çarpımı Analiz Sonuçları 62
- Tablo 12.** Akademik Ertelemenin Olumlu Gelecek Beklentisi ve Akademik Azim Değişkenleri Tarafından Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Varsayımları 63
- Tablo 13.** Akademik Ertelemenin Olumlu Gelecek Beklentisi ve Akademik Azim Tarafından Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları 64

KISALTMALAR LİSTESİ

T.C	:	Türkiye Cumhuriyeti
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	:	Türk Dil Kurumu



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, araştırmanın varsayımları ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Erteleme kavramı bilimsel araştırmalara daha yoğun konu olması yarım asırlık bir geçmişe dayansa da nedenleri ve çözümlerine yönelik araştırmalar hala devam etmektedir (Steel, 2010). Genelde olumsuz olarak değerlendirilen (Briody, 1979) ve kapsamı geniş bir kavram olan erteleme hakkında bazı önemli incelemeler ve araştırmalar yapılmasına (Steel, 2007) rağmen nedenleri henüz tam anlamıyla ğrenilememiştir. Alan yazın incelendiğinde erteleme davranışına yönelik olarak farklı tanımlamaların olduğu görülmektedir. Erteleme, bir amaç doğrultusunda planlanan bir iş, eylem ve görevin olumsuz sonuçlar doğuracağı bilinmesine rağmen bilerek ve isteyerek geciktirilmesi (Lay, 1988; Steel, 2007); başarısızlık korkusu ve zor görevler üzerine çalışmadaki isteksizlik ve kaçınma yönelimidir (Lay, 1987). Erteleme yaşamın her döneminde görülebilen bir kavram olmakla birlikte; kariyer, çalışma ve kişisel yaşamda zorluk yaratan, tahrip edici bir alışkanlık olup (Beswick vd., 1988); bilişsel ve davranışsal yetersizliğin yanı sıra bu şekilde davranmaktan duyulan duygusal rahatsız olma durumudur (Solomon ve Rothblum, 1984). Bilişsel, davranışsal ve duygusal bileşenlerden oluştuğu görülen erteleme; görev performansında meydana gelen bir gecikmeden çok daha fazlasıdır (Ferrari, 1991). Ertelenen görev ve sorumlulukların ‘yarım daha iyi olabileceği’ algısıyla ileri zamana ötelenmesiyle oluşan kısır döngüden dolayı ertesı gün sendromu olarak da nitelendirilen erteleme davranışı (Uzun ve Demir, 2015), performans üzerinde olumsuz etkiler bırakarak farklı yaş grubundaki insanlar arasındaki yaygınlığını sürdürmeye devam etmektedir. Bunun yanında erteleme davranışının yetişkin nüfustaki oranına bakıldığında yaklaşık her beş kişiden birini, ğrenci nüfusunda da her iki öğrenciden birini etkilediği görülmektedir (Day vd., 2000; Harriott ve Ferrari, 1996).

İnsanlar yaşamalarının farklı dönemlerinde farklı görev ve sorumluluklar karşı karşıya kalmakta ve bu görev ve sorumlulukları yerine getirmeye yönelik davranışlar sergilemektedirler. Aynı şekilde ergenlik dönemindeki bireylerin de bazı yerine getirmeleri gereken görev ve sorumluluklar bulunmaktadır (Dacey ve Kenny, 1994). Bunlar arasında

başlıca görev ve sorumluluklarda biri olan ve ergenlerin yaşamlarında önemli bir yeri olan akademik yaşamlarına yönelik çalışmalardır (Kaya, 2020). Özellikle lisede eğitim gören öğrencilerin: geleceklerini şekillendirmelerini sağlayacak, ileriki yaşamlarında yapacakları mesleklere yönelmelerinde bir adım olan yükseköğretim sınavları ve bunun yanında; okul derslerine yönelik sınavlar, ödevler, projeler, derslere ilişkin işlenecek konulara hazırlanma, dönemlik teslim edilmesi gereken ödevler gibi bir takım akademik görev ve sorumlulukları yerine getirmeleri gerekmektedir. Zaman yönetimindeki zorluklar, başaramama korkusu, görevden kaçınma (Milgram vd., 1993) gibi bazı zorluklar; akademik görev ve sorumluluklarda geciktirici, erteleyici ve kaçınan davranışlara neden olmaktadır. Akademik hayatta da var olup, aynı zamanda olumsuz sonuçlara yol açan; derslere ve sınavlara hazırlanma konusunda fayda sağlayıcı olmayan kaçınma davranışı ile beraber işleri tecrübe etme noktasına dek son dakikalara bırakma konusundaki bu eğilim akademik erteleme olarak nitelendirilmektedir (Milgram vd., 1993; Solomon ve Rothblum, 1984; Peixoto vd., 2021).

Birçok farklı türü olan akademik erteleme davranışının akademik hayatta da karşımıza akademik erteleme olarak çıkmaktadır. Akademik erteleme diğer erteleme türleri arasında en yaygın erteleme türü olup (Rothblum vd., 1986; Solomon ve Rothblum, 1984), öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun bu davranışı sergilediği görülmektedir (Balkıs, 2007; Burka ve Yuen, 2008; Onwuegbuzie, 2004; Senécal vd., 2003). Küresel salgın Covid-19 pandemisiyle beraber öğrencilerdeki akademik erteleme davranışındaki artışın ortalama seviyelerin üstüne çıktığı görülmüştür (Doğanülkü vd., 2021; Lim ve Javadpour, 2021).

Akademik ertelemenin altında yatan nedenler, çözümleri ve ilişkili olduğu kavramlar ile ilgili birtakım araştırmalar bulunmaktadır. Benlik saygısı, öz düzenleme, öz yeterlilik, akademik motivasyon, problem çözme becerisi, akademik öz yeterlilik inançları, bilişsel esneklik, ruminasyon, azim, belirsizliğe tahammülsüzlük ve Covid-19 kaygısı, mükemmeliyetçilik, aile tutumu, olumsuz değerlendirilme korkusu, olumlu akran ilişkileri, gelecek beklentisi, üst biliş kullanma becerileri, sosyal medya kullanımı (Çetin ve Ceyhan, 2018; Borekci ve Uyangor, 2018; Demir Güdül vd., 2021; Doğanülkü vd., 2021; Effert ve Ferrari, 1989; Filiz ve Doğar, 2021; Gürültü ve Deniz, 2017; Jin vd., 2019; Septania vd., 2018; Sirois, 2014; Sula Ataş ve Kumcağız, 2020; Şimsek ve Kaya, 2019; Yukay Yüksel vd., 2020; Yurtseven ve Doğan, 2019) gibi kavramların akademik ertelemeyle ilişkili olduğu alan yazında görülmektedir.

Öğrencilerin akademik alanda verilen görev ve sorumluluklarda başaramayacaklarına karşı duydukları korku ve zor görevlerle karşı karşıya kaldıklarında akademik erteleme davranışı gösterdikleri bilinmektedir. Özellikle sınavlara hazırlanan lise öğrencilerinin

sınavlarda elde edecekleri başarıya ilişkin oluşturdukları olumsuz algı ve hata yapacaklarına yönelik yaşadıkları yoğun kaygı, daha fazla stres yaşamalarına ve yapmaları gereken akademik çalışmalarını aksatmaya neden olmaktadır (Kaya, 2018). Yaşanılan bu zorluklar karşısında baş edebilme başarısı, bireyde olumlu bir karakterin var olup olmamasından etkilenmektedir. Bu karakterlerden biri de azimdir (Septania vd., 2018). Bu noktada zor hedeflere ulaşmada karşılaşılan başarısızlık, zorluklar ve engellemelere rağmen; çaba, gayret ve ilginin uzun süre devam ettirebilmenin karşılığı olan azmin (Duckworth vd., 2007), akademik erteleme eğilimindeki önemini ortaya koyduğu söylenebilir. Çünkü azim düzeyi düşük bireyler; çeldiricilere karşı savunmasız olduklarından dolayı bir görev veya aktiviteyi sürdürmekte, bir aktiviteye bağlı kalmakta zorluk yaşamaktadırlar ve bu nedenle daha fazla akademik erteleme davranışı göstererek görevlerde düşük performans göstermektedirler (Dewitte ve Schouwenburg, 2002). Öğrencilerinin akademik görev ve sorumluluklarında gösterdikleri geciktirme davranışı; okul ve merkezi sınavlardaki akademik başarılarını olumsuz bir şekilde etkilemektedir (Balkıs, 2013; Baykan vd., 2021; Berber Çelik ve Odacı, 2015; Goroshit ve Hen, 2019; Rothblum vd., 1986). Bu noktada lise öğrencilerinde akademik erteleme davranışlarından bir azalmaya katkı sağlayıp bunun yanında okullarda veya sınavlarda daha fazla akademik başarı göstermelerinde öğrencilerde var olan yüksek azim düzeyinin bilişsel yeteneklerden daha fazla etkili olduğu görülmektedir (Credé, 2018). Azim düzeyi yüksek olan lise öğrencilerin daha fazla akademik başarı gösterdikleri düşünüldüğünde akademik erteleme davranışlarının azaltılması konusunda azmin önemli bir kavram olduğunu ortaya çıkarmaktadır (Septania vd., 2018).

Azimli insanlar dört temel kişilik özelliğiyle benzerlik göstermektedirler. Bu özellikler belirli bir sırayla gelişim göstermektedirler. İlk olarak “ilgi” ortaya çıkmaktadır. İlgi, Yapılan işin bütününe anlamlı bulma ve yapılan işten keyif almaya başladığımızda ortaya çıkmaktadır. İkinci olarak “uygulama” ortaya çıkıyor. Uygulama, yaptığımız işleri bir önceki günden daha iyi yapabilmek, zayıflıkların bir kenara bırakılarak ilgi duyulan alanla ilgili işleri yılmadan tekrarlayarak yapabilmeyi tanımlamaktadır. İlgiyi besleyen ve yaptığımız işin önemli olduğuna inandığımız diğer özellik ise amaçtır. Sonuncu özellik ise; gerektiği anda ortaya çıkan, önceki tüm aşamalarda var olan, şüpheye düştüğümüz ve işlerin istediğimiz şekilde gitmediğinde devam edebilmeyi öğrenebilmeye ilişkili olan umut’ dur (Duckworth, 2018).

Umutlu ve iyimser düşünce yapısına sahip olan insanlar gelecek yaşamlarıyla ilgili olumlu bir beklentiye sahiptirler (MacLeod ve Byrne, 1996). Bu bağlamda öğrencilerin akademik alana özgü oluşturdukları hedeflerinde karşılaştıkları zorluklar ve başarısızlıklarda ısrarlı bir çaba ile geleceğe yönelik olumlu bir beklenti oluşturmaları akademik erteleme

davranışlarında azalmaya yol açması olasıdır (Beltekin ve Kuyulu, 2020; Dikmen, 2021). Çünkü erteleme davranışı gösteren bireyler gelecek yaşamlarına ilişkin oluşturdukları beklentileri önemsemektedirler (Schouwenburg ve Groenewoud, 2001).

Geleceğe yönelik bir beklentinin varlığı, hedef oluşturma ve planlamalar yapma konusunda önemli bir ön koşul niteliğinde olması nedeniyle ergenlik dönemine özgü bir gelişim görevi olarak görülür (Lyu ve Huang, 2016). Gelecek beklentisi, ergenlerin gelecek ile ilgili umut ettikleri durumlar olup; gelecek ile ilişki olan ilgi, düşünce ve kaygılarını barındıran bilişsel haritalardır. Ergenlerin gelecek ile ilgili beklentileri kişilerin yaşamlarında önemli bir paya sahip olan bazı yaşam olayları ve kişisel özelliklere göre değişkenlik gösterebilmektedir; fakat lisede öğrenim gören öğrenciler bağlamında düşünüldüğünde; gelecek beklentilerinin genel olarak bir üst sınıfa geçme, okuldan mezun olabilme, bir meslek edine bilme, bir statüye sahip olabilme gibi akademik başarıya ilişkin beklentilerden oluştuğu söylenebilir (Artar, 2003). Gelecek yaşama yönelik olarak bireylerin olumlu beklentileri, yapmaları gereken görev ve faaliyetleri ertelemeden yapmalarını sağlayıcı olumlu bir faktördür (Dewitte ve Schouwenburg, 2002).

Alanyazın incelendiğinde akademik erteleme ile akademik azim arasında lise düzeyinde bir çalışmaya rastlanılmamış ve var olan çalışmaların da üniversite öğrencileriyle sınırlı sayıda olduğu görülmektedir (Dewitte ve Schouwenburg, 2002; Septania vd., 2018; Wolters ve Hussain, 2015). Bunun yanında; akademik erteleme ile gelecek beklentisi arasında yine üniversite öğrencileri örneklemini ile sınırlı sayıda çalışma yapılmış olması ve geleceğe yönelik olumlu beklentilerin akademik erteleme davranışlarında azalma göstermesi bu araştırmanın örneklemini olan lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının azaltılmasında geleceğe yönelik oluşturdukları olumlu beklentilerinin rolünün araştırılmasının önemini ortaya koymaktadır (Beltekin ve Kuyulu, 2020; Dikmen, 2021). Benzer şekilde; Akademik erteleme, akademik azim ve olumlu gelecek beklentisi kavramlarının beraber alındığı, üniversite öğrencileriyle yapılan sınırlı bir çalışmayla karşılaşılmış olup (Jin vd., 2019), lise öğrenimi gören öğrenciler ile yapılmış bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Öğrencilerde var olan akademik alana yönelik yüksek azim düzeyinin; özellikle okul, iş ve sosyal yaşamda yoğun problemlere yol açan akademik erteleme davranışının (Burka ve Yuen, 2008; Ferrari, 1991) azalmasında etkili olduğu (Maghfiroh ve Yusuf Akbar, 2021; Septania vd., 2018) ve bunun yanında öğrencilerin gelecek yaşamlarına ilişkin olumlu beklentilerin varlığının akademik yaşamlarında var olan görev ve sorumlulukları ertelemeye yönelik eğilimlerde azalmayı oluşturduğu (Dikmen, 2021; Sirois, 2014) görülmektedir. Bu bağlamda akademik başarının hayatlarında önemli bir yer tuttuğu lise kademesinde akademik

erteleme davranışının öğrencilerin akademik yaşamlarında hala yaygın olması ve bu yaygın olma durumunun Covid-19 pandemisiyle beraber ortalamanın üstüne çıkmasından dolayı (Doğanülkü vd., 2021; Lim ve Javadpour, 2021) öğrencilerde var olan akademik azim ve olumlu gelecek beklenti düzeylerinin akademik erteleme davranışlarına olan etkisinin incelenmesi çalışmanın özgünlüğünü ve alana katkısının önemini ortaya koymaktadır. Özellikle lisede eğitim gören öğrencilerin akademik azim düzeyleri ve olumlu gelecek beklentilerinin doğrudan ve dolaylı olarak akademik erteleme ile olan ilişkisinin incelenmesi, akademik alandaki erteleme davranışlarının azaltılması ve lise eğitimi gören öğrenciler ile yapılacak gelişimsel ve önleyici rehberlik çalışmalarında yol gösterici olması konusunda alana katkı sağlaması beklenmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; lise öğrencilerinin akademik azim düzeyleri, olumlu gelecek beklenti düzeyleri ve akademik erteleme davranış düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Lise öğrencilerinde akademik erteleme davranışları demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
2. Lise öğrencilerinin akademik azim düzeyleri demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
3. Lise öğrencilerinin olumlu gelecek beklentileri demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
4. Lise öğrencilerinin akademik erteleme, olumlu gelecek beklentisi ve akademik azim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Lise öğrencilerinin akademik azim düzeyleri ve olumlu gelecek beklentileri, akademik erteleme davranışlarını yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yaşamın her döneminde farklı nedenlerden dolayı insanlar yapmaları gereken ve sorumlu oldukları işleri ya başka bir zamanda yapma düşüncesiyle ötelerler ya da bu görev ve sorumluluklara yönelik olarak kaçınma davranışı sergilerler. Bu erteleme durumları bazen sağlığı tehlikeye düşürecek bir şekilde doktor randevusunu ertelemek şeklinde karşımıza çıkarırken; bazen de akademik yaşamdaki geleceğimiz için önemli olan bir sınav başvurusunu

sürekli erteleyerek başvuru süresini kaçırmaya varana dek olumsuzluklar yaratacak durumlarla ilgili olabilmektedir. Erteleme ile ilgili olarak yapılan araştırmalar incelendiğinde erteleme davranışının insanlarda birçok olumsuz duyguya neden olduğu görülmüştür (Kurtovic vd., 2019). Akademik yaşamda varlığını sürdüren akademik erteleme davranışı ile ilgili yapılan araştırmaların büyük bir çoğunluğunun üniversite öğrencileriyle yapıldığı, özellikle ileriki yaşamlarını etkileyecek seçimlerin yapılacağı, üniversite yaşamları için önemli bir hazırlık evresi olan ve akademik görev ve sorumlulukların yoğun olduğu eğitim kademesi olan lisede, öğrencilerin akademik erteleme davranışları ile yapılan araştırmaların daha sınırlı olduğu görülmüştür. Ertelemenin akademik yaşamda karşılaşılan zorluklar ve problemler karşısında kaçınma davranışı olduğu gerçeğinden yola çıkarak (Milgram vd., 1993); akademik yaşamda karşılaşılan zorluklar karşısında dayanıklılık ve kararlılığın karşılığı olan akademik azmin (Clark ve Malecki, 2019), lise öğrencilerinde olumsuz etkileri olan akademik erteleme davranışları ile ilişkisinin ortaya konulması öğrencilere yapılacak müdahale yöntemleri konusunda alan çalışanlarına ve alan yazına katkı sağlaması beklenmektedir. Akademik erteleme davranışı sergileyen öğrencilerin gelecek yaşamları ile ilgili olumlu beklentilere sahip olmadıkları görülmektedir (Beltekin ve Kuyulu, 2020). Geleceğe yönelik olumlu bir algının, bireyler arasında olumlu psikososyal sonuçlar ve dayanıklılıkla bağlantılı önemli bir koruyucu faktör olması (Sulimani-Aidan vd., 2021), geleceğe yönelik olumlu beklentilere sahip olma ile öğrencilerin akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin önemini ortaya koymaktadır. Alan yazın incelendiğinde; geleceğe yönelik hedeflerin belirlendiği ve akademik başarının önemli olduğu lise kademesinde; öğrencilerinin akademik erteleme davranışları, akademik azim ve olumlu gelecek beklentisi arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmaya rastlanılmamış olması bu araştırmanın özgünlüğünü ve önemini ortaya koymaktadır. Yapılacak araştırmanın lise öğrencilerinde var olan ve yaygınlığı gittikçe artan akademik erteleme davranışlarında azalmanın sağlanmasında akademik azim ve geleceğe yönelik olumlu beklentilerin katkısının ve ilişkisinin ortaya çıkarılması lise öğrencileri ile çalışan uzmanlara kaynaklık etmesi noktasında alan yazına güncel bir katkı sağlaması ve bunun yanında öğrencilerin akademik erteleme davranışlarıyla beraber yaşadıkları akademik başarısızlık (Wang, 2021), sosyal kaygı (Ferrari, 1992), düşük benlik algısı (Effert ve Ferrari, 1989), depresyon ve anksiyete (Beswick, 1988), zayıf fiziksel ve zihinsel sağlık (Kurtovic vd., 2019), utanç ve suçluluk (Ellis ve Knaus, 1977) gibi olumsuzlukların azaltılmasına yönelik müdahale programlarının oluşturulması noktasında yol gösterici bir rolünün olacağı düşünölmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Spor lisesi ve Fen liselerinin öğrenci mevcutlarının az olması nedeniyle öğrencilerinden araştırmanın örnekleminde diğer lise öğrencilerine oranla bu liselerden daha az sayıda öğrenciye yer verilmiştir. Bunun yanında 12. sınıf öğrencilerinin sınava hazırlanması ve yoğun akademik çalışmalarının aksatılmaması nedeniyle araştırmanın örnekleminde diğer sınıf öğrencilerine oranla daha az sayıda öğrenci dahil edilmiştir.

2. Araştırma 2022- 2023 yılı Güneydoğu Anadolu Bölgesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören lise öğrencilerinin ölçeklere verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Bu çalışma aşağıdaki varsayımlara dayanmaktadır.

1. Araştırmanın örneklemini oluşturan katılımcıların evreni temsil ettikleri varsayılmıştır.

2. Araştırmaya katılan öğrencilerin erteleme, azim ve gelecek beklentisi kavramları hakkında bilgi sahibi oldukları varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Akademik Erteleme: Eğitim ortamlarında derslere ve sınavlara hazırlanma konusunda fayda sağlayıcı olmayan kaçınma davranışı gösterme veya son dakikalara bırakma konusundaki eğilimdir (Milgram vd., 1993).

Akademik Azim: Bireylerin eğitim hayatlarında ulaşılmasının uzun zaman gerektirdiği hedefler doğrultusunda yaşadıkları zorlanmalara rağmen göstermiş oldukları bir beceri ve özelliği kapsayıcı dayanıklılık, odaklanma ve kararlılığı ifade etmektedir (Clark ve Malecki, 2019).

Olumlu Gelecek Beklentisi: Kişinin arzu edilen bir gelecek ile ilgili düşüncelerini ve zihinsel imajlarını olumlu bir şekilde oluşturmasıdır (Oettingen ve Mayer, 2002).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Erteleme Kavramı

Erteleme, uygarlığın ve hayatta kalmanın gerektirdiği bir görev olarak tarımın icadıyla insanların hayatında yer edinmeye başlaması yaklaşık dokuz bin yıl öncesine dayanmaktadır. Sonbaharda hasat edilmek üzere tarım ürünlerinin ilkbaharda ekilmesi uygarlığın tarihinin ilk yapay son tarihidir. Ertelemeyle ilgili en eski yazılı kayıtların hepsinin çiftçilik ve tarımla ilgili olmasının nedeni de budur. Erteleme, tarımsal görevler ve dünyanın yıllık döngüsüyle bağlantılı olarak dört bin yıl öncesine ait olan mısır hiyerogliflerine gecikme, ihmal ve unutkanlıkla ilişkilendirilerek konu olmuştur. Eski Yunanlılarda erteleme ile mücadele etmişlerdir. M.Ö 700 civarında yaşayan ünlü Yunan şairi Homeros, *Work and Days* şiirinde: bugün yapılması gereken görevlerinin yarına veya başka bir güne ertelenmemesine yönelik öğütlere yer vermiş olup; erteleyen insanların yıkımın pençesinde olduğunu ifade etmiştir (Stell, 2010).

Erteleme davranışının tarihsel geçmişine bakıldığında insanların hayatlarında istenmeyen olumsuz bir davranış ve kişilik özelliği olarak görülmüş olmakla birlikte içinde yaşamış olduğumuz çağın getirdiği bilim ve teknolojiye hızlı değişimler ve bu değişimlere ayak uydurmaya çalışan bizler için de bazı görev, sorumluluk ve yapılması gereken işlerde gecikmeye yol açan erteleme davranışı hala çözülmesi gereken bir problem olarak hayatımızda varlığını korumaya devam ettiği görülmektedir; çünkü yaşamın her döneminde zaman sınırlamalarına bağlı son teslim tarihleri hep var olmuştur ve son teslim tarihlerinin olduğu yerlerde de insanların erteleme davranışları göstermeleri kaçınılmazdır (Van Eerde, 2003). Ertelemek fiilinin sözlük anlamına bakıldığında; iki Latince kelimenin birleşmesinden meydana geldiği görülmektedir: İleri anlamına gelen “pro” ve “yarına ait” anlamına gelen *crastinus* kelimelerinin birleşimiyle “procrastinus” halini alarak; “ertelemek, uzatmak” anlamlarına gelmektedir (Burka ve Yuen, 2008). T.D.K’ ya göre erteleme; bir işin yapılmasını sonraya bırakmak, tehir etmek, tecil etmek ve talik etmek anlamlarına gelmektedir.

Literatürde erteleme kavramı ile ilgili görüş birliği olmasa da bazı tanımlamalara rastlamak mümkündür. Septania vd. (2018) ertelemeyi, bir davranışı gerçekleştirmeye yönelik olarak başlamayı ve sürdürmeyi geciktirme eğilimi olarak tanımlamıştır. Erteleme, bir amaç doğrultusunda planlanan bir iş veya eylemin, olumsuz sonuçlar doğuracağına bilinmesine

rağmen bilerek ve isteyerek geciktirilmesi (Lay, 1988; Stell, 2007); bir başka tanımlamada, bir neden olmaksızın gereksiz yere eylem ve görevlerin deneyimleme noktasına varıncaya dek geciktirilmesidir (Schowenburg ve Lay, 1995; Solomon ve Rothblum, 1984). Diğer bir tanımlamada da erteleme; başaramama korkusu, zor görevler üzerine çalışmakta isteksizlik ve kaçınma davranışına yönelik bir eğilim olarak tanımlanmıştır (Lay, 1987). Birçok boyutu olan erteleme, davranışsal boyutuyla değerlendirildiğinde; tipik olarak görevleri yerine getirmeyi veya yapmayı ertelemek veya geciktirmek için bir özellik veya eğilim olarak tanımlanır (Milgram vd., 1998). Ertelenen bu görev ve sorumlulukların ‘yarın daha iyi olabileceği’ algısıyla sürekli tekrarlanıp kısır bir dönüye neden olmasından dolayı ertesi gün sendromu olarak nitelendirilmektedir (Uzun ve Demir, 2015).

Erteleme davranışını alan yazında genel itibariyle olumsuz sonuçlarla beraber değerlendirilse de bazı araştırmacılar erteleme davranışının bazen de olumlu sonuçlara katkı sağladığını dile getirmişlerdir. Olumlu olarak görülen erteleme türü aktif ertelemedir (Chowdhury ve Pychyl, 2018). Aktif erteleyiciler, son teslim tarihine yakın bir süreye kadar bazı görevleri bilerek ve isteyerek ertelemektedirler. Son teslim tarihi yaklaştığında ise; zamanlarını etkin ve verimli kullanıp, göreve yoğunlaşarak görevi olumlu sonuçlandırmaktadırlar (Choi ve Moran, 2009). Bu görüşü destekleyen bir yaklaşımda ise; erteleme davranışı gösteren bireyler, kavramsal olarak pasif erteleyiciler ve aktif erteleyiciler diye iki gruba ayrılmaktadırlar. Pasif erteleyiciler zihinsel düzeyde erteleme niyetinde olmayıp, yapmaları gereken görevleri yapamadıkları için erteleme davranışlarında bulunmaktadırlar. Buna karşın aktif erteleyiciler ise; dikkatlerini başka işlere odaklandırarak, asıl eylemlerini bilerek ve isteyerek geciktirirler veya bekletirler. Aktif erteleyiciler zor görevlerle karşılaştıklarında motivasyonları artar, baskı altında zorlayıcı koşullarda çalışmayı severler, ısrarcıdırlar ve görevlerinin tamamlayabilmektedirler; fakat pasif erteleyicilerin pes etme olasılıkları yüksek olup, görevi tamamlayamamaktadırlar. Bundan dolayı kendi yeteneklerine şüphe duyup suçluluk hissetme olasılıkları yüksektir (Chun Chu ve Choi, 2005).

Tice ve Baumeister (1997) son teslim tarihlerinin uzak olduğu görevlerde erteleme davranışı gösteren kişilerde görülen geçici iyilik halinin ve yaşanan düşük stres düzeyinin, ortaya atılan ertelemenin olumlu yanlarından biri olduğu görüşüne katılmakla beraber, erteleyen kişilerde oluşan başlangıçtaki iyilik hali ve olumlu fiziksel sağlık durumunun daha sonra yoğun stres ve olumsuz performans gibi sonuçlara dönüştüğünü vurgulamışlardır.

Alan yazında erteleme davranışı ile ilgili görüş ve araştırmalar değerlendirildiğinde işlevsel olan erteleme davranışının olumlu sonuçlar doğuracağına ilişkin sınırlı sayıda görüş dışında, genel görüş ertelemenin olumsuz sonuçlar doğuran bir davranış olduğu söylenebilir.

2.1.1. Ertelemenin Nedenleri

Ertelemenin nedenleri arasında sayılabilecek önemli bir kavram zaman kavramıdır. Erteleyiciler yapmaları gereken görevleri tamamlamanın ne kadar süreceğini doğru tahmin etme konusunda yaşamış oldukları deneyimlerinden uygun bir şekilde faydalanmamaktadırlar. Bunun da en önemli nedeni; erteleyicilerin zamanı hafife almalarıdır. Diğer önemli bir kavram ise zamanı hafife almaya bağlı olarak gelişen baskı faktörüdür. Bu faktör; zaman baskısının eşlik ettiği, görevin belirli bir tarihe kadar yapılması önünde bir engel oluşturan ve kişilerin önceliklerini koruyamamalarına yol açan cazip görev dışı alternatiflerin baskıdır (Sirois, 2014).

Stell (2010), Erteleme davranışının nedenleri ile ilişkili birçok kavramdan bahsetmiştir. Bu kavramlardan ilki dürtüselliştir. Düşünmeden hareket eden, duygularını kontrol altında tutamayan, anlık hareketler yapan insanlar aynı zamanda erteleyen insanlardır. Dürtüsellik ertelemenin özünü oluşturur ve merkezinde yer alır; aynı zamanda gecikmeyi artırıcı bir etkiye sahiptir. Bir insandan iki kat daha fazla dürtüsellik düzeyine sahip erteleyiciler, genellikle işe başlamadan önce o işin son teslim tarihinin zamansal olarak daha yakın olmasına izin verecektir. Düşük vicdan, düşük öz kontrol ve düşük sevide dikkat gibi kişilik özellikleri ertelemenin merkezinde yer alırken; beklentiler, değer ve zaman ise ertelemenin temel bileşenleri görevindedir. Bunun yanında erteleme davranışına yol açan diğer nedenler ise; beklentiyi oluşturan inançlar, kişinin zor görevler karşısında başarıya yeteneğine yönelik duyduğu şüphe, zayıf benlik algısı, başarısızlık beklentisi ve can sıkıntısına bağlı olarak, yaşamın günlük görevlerini angarya olarak algılamasıdır.

Alan yazın incelendiğinde kişilerin erteleme davranışı göstermelerinin nedenleri; bireylerin kişisel özellikleri, duygu, düşünce, inanışları ve bunun yanında görevin özellikleri gibi faktörler etrafında toplandığı görülmektedir. Bu bağlamda kişilerde var olan erteleme davranışlarının nedenlerinden bazıları olan; başkalarının beklentilerini karşılamaya ilişkin olumsuz değerlendirilme kaygısı ve kendi beklentilerini karşılama kaygısına bağlı yeterlilik ile ilgili mükemmeliyetçi standartlar (Burka ve Yuen, 2008; Solomon ve Rothblum, 1984), zaman yönetimindeki zorluklar ve çalışma alışkanlıkları arasındaki karmaşık bir davranışsal etkileşim, başarısız olunacağına dair korku (Ahmad vd., 2018; Bojuwoye, 2019), başarısız olma kaygısı (Schouwenburg, 1995), karar vermede güçlük, kontrole karşı isyan, iddiada bulunmaya yönelik eksiklik, görevden kaçınma algısı, düşük benlik saygısı, görevin veya işin ilgi çekici olmaması (Solomon ve Rothblum, 1984), kişinin sosyal çevresinde bulunan insanlardan kendisine yönelik olarak algıladığı haksız muameleye maruz kalma düşüncesine

dayanan kırılgan olma duygusu (Lay, 1986), zayıf özgüvene sahip olma, tembellik, zamanı etkili kullanmama, risk almaya yönelik yetersizlik, inkar davranışı, bağımlılık (Ahmad vd., 2018); bunun yanında çalışmaya yönelik becerilerde eksiklik ve düşük öz düzenleme yeterliliğine sahip olma (Grunschel vd., 2013) gibi durumlar insanlarda erteleme davranışının ortaya çıkmasına neden olan faktörlerden bazılarıdır.

2.1.2. Ertelemenin Sonuçları

Görev ve sorumluların geciktirilmesi veya ertelenmesi sonrasında kişilerde bilişsel, sosyal ve duygusal boyutlarda bazı olumsuz sonuçların ortaya çıkması muhtemeldir. Erteleme davranışı, akademik görevlerin aksatılması ve gecikmesine bağlı oluşabilecek düşük akademik başarının oluşmasına, kişisel bakım ve sağlık alanında kişilerin yaptığı gecikmelere bağlı olarak ortaya çıkması muhtemel olan zayıf fiziksel ve zihinsel sağlık gibi sorunlara ve bunun yanında olumsuz kişilerarası ilişkiler gibi potansiyel olumsuz sonuçlar oluşturmaktadır (Kurtovic vd., 2019). Erteleyen insanlar, pişmanlık yaşama, endişe duyma, hayal kırıklığı uğrama, umutsuzluk, kişinin kendine yönelik suçlayıcı ve kızgın bir tavır oluşturması gibi içsel olumsuz duygulara maruz kaldıkları gibi; okul ortamında, iş yaşamında ve sosyal ilişkilerde bozulma gibi birçok dışsal olumsuz sonuçlara da maruz kalmaktadırlar (Burka ve Yuen, 2008; Ferrari, 1991). Ertelemenin yol açtığı içsel olumsuz duygulardan biri de mantık dışı inançlara bağlı olarak gelişen, kişilerin, yapılması gereken görevler ve iş yaşamındaki başarısızlık durumlarını kendi kişisel özelliği olarak görmesi ve buna bağlı oluşması muhtemel düşük benlik saygısıdır (Effert ve Ferrari, 1989).

Kişilerin farklı nedenlerden dolayı yarım bıraktığı işler, bazı duygusal rahatsızlar yaşamalarına neden olmaktadır. Bu rahatsızlık durumu kişilerde olumlu hiçbir şeyi hakketmedikleri düşüncesine yol açarak; utanç ve suçluluk hissetmelerine neden olmaktadır (Ellis ve Knaus, 1977). Erteleyiciler, verilen görevlerin son teslim tarihlerine yetişmeye yönelik yoğun çabalarında başarısızlık duygusu ve stres yaşarlar. Kişilerde oluşan kendi yetersizliklerine yönelik mantık dışı inançlar; depresyon ve anksiyete gibi sorunlara neden olabilmektedir (Beswick vd., 1988). Erteleyici davranışlar gösteren bireyler diğer bireylere göre; başkalarını etkileme amacıyla mükemmel davranışlar sergilemeleri gerektiğine inandıklarından dolayı daha fazla düzeyde sosyal kaygı yaşarlar ve bu sosyal kaygı kişilerin yaşamındaki insanlarla var olan ilişkilerini olumsuz etkilemektedir (Ferrari, 1992). Ayrıca akademik erteleme sınıv kaygısında artışa neden olduğu ve bundan dolayı da akademik başarısızlığa yola açtığı görülmektedir (Wang, 2021).

Belirtilen bu olumsuz sonuçlara bakıldığında erteleme davranışının sonuçları itibariyle sadece erteleme davranışı yaşayan bireyleri etkilemekle kalmayıp, bunun yanında bağlı oldukları grupları ve toplumları da etkileyen karmaşık bir yapıyı içinde barındırdığı görülmektedir; ayrıca kişilerin yaşam kaliteleri ve verimliliklerinde düşüşe neden olan olumsuz bir kavram olarak karşımıza çıktığı söylenebilir.

2.1.3. Erteleme Türleri

Alan yazın incelendiğinde farklı erteleme türleriyle karşılaşılmıştır. Milgram vd. (1998) ertelemeyi beş farklı türde ele almıştır. Bunlardan ilk ikisi görevden kaçınma ile ilgili olarak ortaya çıkan ertelemeyi içerir. Bunlardan biri, zaman planlamasında yaşanan zorluk olarak tanımlanan genel veya yaşam rutini erteleme iken; diğeri de akademik faaliyetlerden kaçınma durumu ile ilgili olan akademik ertelemedir. Diğer üç erteleme türü ise; zamanında eylemde bulunamama durumu ile ilişkili olan karar vermeyi erteleme, nevrotik erteleme ve davranışsal erteleme olarak tanımlanan zorlayıcı veya işlevsiz ertelemedir.

Ferrari (1994) ertelemeyi; işlevsel ve işlevsel olmayan erteleme diye iki sınıfa ayırmaktadır. İşlevsel erteleme, bir görevdeki başarıyı en yüksek düzeye çıkarmaya yönelik olarak yapılan amaçlı geciktirici bir davranış iken; görevleri başlatma ve bitirmeye yönelik olarak kronikleşen kaçınma ve kararsızlık davranışı ise işlevsel olmayan erteleme olarak nitelendirilmektedir. İşlevsel olmayan erteleme; belli koşullar altında bir görev karşısında karar vermeyi geciktirme özelliği olan karar vermeyi erteleme ve bir göreve başlama ve görevi tamamlama konusunda kaçınma davranışı gösterme eğilimi olan davranışsal erteleme diye iki türe ayrılmıştır.

Kişisel erteleme, daha iyi bir fiziksel ve psikolojik sağlığa ve diğeri kişisel avantajlara yol açabilecek kişisel gelişime yönelik olan aktivitelerin rutin olarak ertelenmesiyle ortaya çıkan erteleme türüdür. Bireyin; kendisini eğitime, uygun bir eş ve meslek bulabilme, kariyer inşa etme gibi kişisel gelişimle ilgili alanlarda karşılaşılan bir zorlukla doğrudan başa çıkamadığı sürece devam etmesi muhtemelen özel bir erteleme şeklidir. Sosyal erteleme ise, bir sosyal sorumluluğu isteyerek kabul edip daha sonra ertelemektir. Sosyal ilişkilerde isteğe bağlı bir iyilik yapma durumunu isteksizce kabul edip, verilen çabanın olumlu bir şekilde karşılanmayacağına inandığımızda ortaya çıkar ve kişisel ilişkileri doğrudan etkileyen bir erteleme türüdür. Mükemmeliyetçi erteleme, belirlenen hedefin gerisinde kalınma durumunda ortaya çıkar. Mükemmeliyetçi erteleyiciler; yaptıkları her şeyin asla yeterince iyi olmadığını düşünerek kendilerine yönelik zorlayıcı suçlamalarda bulunurlar ve bu durum genellikle

gecikmelere yol açar. Kişiler bu gecikmeye bağlı zamanı telafi etmeye çalışırken kendilerine yönelik büyük bir baskı unsuru oluştururlar (Knaus, 2002). Mükemmeliyetçi erteleyiciler kusursuz bir ürün ortaya koymaya yönelik olarak çözüme yönelik fayda sağlayıcı olmayan tekrarlayıcı döngüsel davranışlarda bulduklarından dolayı bir görevi tamamlamakta güçlük yaşarlar (Ferrari, 1992).

Başka bir tanımlamada da iki farklı erteleme türünden bahsedilmektedir. Bunlardan ilki duruma özgü göreve bağlı gecikmeler ile ilgili bir kavram olan durumsal erteleme iken; bir diğeri ise eğilime yönelik gecikme davranış kalıplarının göstergesi olan kronik erteledir. Kronik erteleme, zaman yönetimi zorluğundan daha fazlasını içeren karmaşık bir yapıdır (Ferrari vd., 2005; Ferrari ve Pychyl, 2007).

2.2. Akademik Erteleme

Akademik görev ve sorumluluklarla ilişkili olan akademik erteleme, üniversite öğrencileri (Solomon ve Rothblum, 1984; Burka ve Yuen, 2008) ve lise öğrencileri (Ebadi ve Shakoorzadeh, 2015) arasında yaygınlık gösteren bir davranıştır. Belli bir görevin yerine getirilmemesine bağlı olarak kavramsallaştırılan durumsal ertelemenin bir türü kapsamında değerlendirilebilecek bir kavram olan akademik erteleme, diğer türler arasında en yaygın olan erteleme türüdür (Moonaghi ve Beydokhti, 2017; Rothblum vd., 1986; Solomon ve Rothblum, 1984). Özellikle değişim ve gelişimin en yoğun olduğu ergenlik dönemindeki lisede okuyan öğrenciler erteleme türleri arasında en yoğun olarak akademik ertelemeye maruz kalmaktadırlar (Xu, 2021). Genel ertelemeye göre daha kısıtlı bir erteleme türü olan akademik erteleme; öğrenmeye ve ders çalışmaya yönelik görev ve faaliyetlerle sınırlı olan bir erteleme türüdür (Steel vd., 2016). Akademik hayatın her döneminde var olmayı sürdüren, aynı zamanda olumsuz ve istenmeyen sonuçlara yol açan; derslere ve sınavlara hazırlanma konusunda fayda sağlayıcı olmayan kaçınma davranışı ile beraber işleri tecrübe etme noktasına dek son dakikalara bırakma konusundaki bu eğilim akademik erteleme olarak nitelendirilmektedir (Milgram vd., 1993; Peixoto vd., 2021; Solomon ve Rothblum, 1984). Ayrıca akademik erteleme genellikle kişilerin duygusal yönden zorluklar yaşamalarına ve akademik faaliyetleri bırakmaya yol açan bir dürtüsellik sorunudur (Muñoz-Olano ve Hurtado-Parrado, 2017).

Akademik erteleme üç davranışsal belirtilerle ortaya çıkmaktadır. Bunlar;

- 1- İsteğe yönelik oluşacak davranışta bir gecikmenin olması
- 2- İstek ve bu isteğe bağlı oluşan davranış arasındaki tutarsızlık

3- Rekabet gerektiren görevlerin tercih edilmesidir (Schouwenburg, 1995).

Akademik erteleme derslerdeki düşük performansın değerlendirilmesine bağlı oluşan notlar ile ilişkili olup, akademik performansa zarar veren ve aynı zamanda da geleceğe yönelik kariyer beklentilerinde, çalışma davranışlarında ve kişisel yaşamda zorluk yaratan yıkıcı bir davranış eğilimidir (Beswick vd., 1988). Öğrenciler, uyanık olarak geçirdikleri saatlerin yaklaşık olarak üçte birini ve sınavlardan önceki iki günlük zaman diliminin de sekiz saatten fazlasını erteleme davranışlarında bulduklarını belirtmiş olup; hedef davranıştan uzaklaştıran oyalanmalara ve boş zaman etkinliklerine harcadıkları görülmektedir (Steel, 2010). Akademik görevlerle ilişkili olan hedef davranışlardan uzaklaşma ve kaçınma davranışına yol açan bir neden de sosyal nitelikteki çeldirici faktörlere (Televizyon izlemek, arkadaşlarla beraber vakit geçirmek, bilgisayar oyunları ile uzun saatler geçirmek vb.) yönelik bir yatkınlığa sahip olmadır (Sirois ve Pychyl, 2013).

Öğrencilerde akademik erteleme davranışı göstermelerinde etkili olan faktörler arasında öğrencilerin eğitim gördükleri okul türleri, öğretmenlerin ders anlatım yöntemleri ile öğretmenlerin öğrencilerle kurdukları iletişim düzeylerinin (İkiz, 2021; Uçar, 2020), ailelerin sosyo ekonomik düzeylerinin (Demir, 2020; Rosário, 2019), öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerinin (Rosário, 2009; Yılmaz, 2016), öğrencilerin akademik not ortalamalarına bağlı olarak akademik başarı düzeylerinin (Can, 2018; Demir, 2020), ebevenlerin eğitim düzeylerinin (Uzun, 2016), öğrencilerin aile ile ilişkilerine bağlı olarak kurmuş oldukları iletişim düzeyi ve niteliği (Mahasneh vd., 2016; Zakeri vd., 2013), ebevenlerin çocuklarına yönelik yaklaşım tarzları (Missildine, 1964; Özzorlu ve İnan Kaya, 2019), öğrencilerin ders dışı aktiviteler ve spor faaliyetlerine katılım düzeyleri (Bar, 2016; Clariana, 2014), öğrencilerin cinsiyet durumları (Çikrikçi ve Erzen, 2016; Steel, 2007), öğrencilerin var olan kardeş sayıları (Erdoğan, 2019) gibi değişkenlerin önemli düzeyde etkili olduğu bilinmektedir.

Akademik erteleme düzeyi yüksek öğrenciler kendilerinde var olan ilgi, yetenek ve değerler konusundaki farkındalıkları; akademik erteleme davranışları düşük olan öğrencilere oranla daha yetersizdir ve bunun yanında, kendilerini tanıma noktasında da daha kısıtlı bir bilişsel yapıya sahiptirler (Güneş ve Owen, 2021). Akademik erteleme yapan öğrenciler; yoğun bir stres duygusu, strese bağlı olarak oluşan kaygı ve yeme alışkanlıklarıyla ilgili bazı değişimler (He, 2017); başarısız olacağına yönelik mantık dışı düşüncelerden dolayı yoğun bir baskının eşlik ettiği huzursuzluk, kızgınlık, bunalma hissi yaşama, yorgunluk, uyku problemleri, okul terkiyle ilgili düşünceler, tükenmişlik hissi, geleceğe yönelik olumsuz

beklentiler, depresif belirtiler ve anksiyete gibi bir takım olumsuz sonuçlar yaşamaktadırlar (Grunschel vd., 2013).

Bu açıdan bakıldığında ilgili alan yazın ışığında akademik erteleme, özellikle lisede okuyan öğrencilerin akademik yetersizlik yaşamalarına, okuldan uzaklaşma davranışı göstermelerine, bazı sosyal, duygusal ve bilişsel alanda sorunlarla karşılaşmalarına neden olduğu söylenebilir.

2.3. Akademik Erteleme ile İlgili Kuramlar

Akademik erteleme davranışı alan yazında birçok kuram tarafından açıklandığı görülmüştür. Bu araştırmada da bilişsel davranışçı kuram, sosyal bilişsel kuram, psikodinamik kuram, psikanalitik kuram ve davranışçı kuram perspektifinde akademik erteleme davranışı açıklanmaya çalışılmıştır.

2.3.1. Bilişsel Davranışçı Kuram

Bilişsel davranışçı yaklaşım temelde kişilerin düşünce biçimlerinin ve kullandığı iç konuşmalarının yeniden düzenlenmesinin, kişilerin davranışlarında olumlu ve uygun bir düzelmeye katkı sağlayacağı fikrine dayanır. Albert Ellis' in Akılcı Duygusal Davranışçı yaklaşımı; düşünce, duygu ve davranışların neden sonuç ilişkisi çerçevesinde birbirini etkilediğini ve aynı zamanda insanların yaşantılarında meydana gelen olayları mantıklı (akılcı) veya mantık dışı (irrasyonel veya hatalı düşünme) şeklinde yorumlama biçimlerinin psikolojik güçlüklerin belirleyicisi olduğunu savunur. Aaron T. Beck Bilişsel Terapi yaklaşımında ise bilişsel bozukluların nedeni olarak; kişilerin yaşantılarında karşılaştıkları olaylar ile ilgili olarak yorumlarda olumsuzluğa yoğunlaşmalarından kaynaklandığını ifade eder (Corey, 2015).

Duygu ve davranış bozukluklarının oluşmasında ki temel neden; kişilerin olumlu veya olumsuz düşünceleri olarak görülmektedir (Ellis, 1991). Akılcı olmayan ve mantık dışı düşünceler kişilerin erteleme davranışları sergilemesini tetikleyici bir unsur olarak görev yaparlar. Erteleme davranışı gösteren öğrencilerin mantık dışı (irrasyonel) düşüncelerini ve uygunsuz duygularını fark ederek; bunları akılcı düşünceler ve uygun olan duygulara dönüştürebilmesi var olan erteleme davranışlarında bir azalmanın meydana gelmesine katkı sağlar (Uzun Özer vd., 2013).

Duruma özgü başarısızlıkların genellemeler yoluyla iyi bir insan olma, yetersizlik ve değersizlik gibi kavramlarla kişiliğe yönelik değerlendirmelere dönüşmesi olumsuz bir benlik saygısına neden olmaktadır (Effert ve Ferrari, 1989). Erteleyiciler, öz-değerlerini yalnızca bir görevde göstermiş oldukları yeteneğe bağlı olarak görürler ve yeteneklerini de görevleri tamamlarken ne kadar iyi performans gösterdikleriyle ölçerler (Ferrari, 1991).

Belirlenen gerçekçi olmayan standartlara ulaşmaya dayalı başarısız olma durumu ve daha iyisinin yapılmadığına inanmaya dayalı olarak gelişen mantık dışı düşünce olumsuz mükemmeliyetçilik duygusu ile ilişkilidir. Olumsuz mükemmeliyetçilik duygusuna bağlı oluşan, yeteneğimin üstünde performans gösterirsem ancak iyi bir insan olarak görülebilirim, gibi rasyonel olmayan bir düşünce performans düşüklüğüne katkı sunar ve bu durum belirsizlik duygusuna yola açarak kişilerin erteleme davranışı göstermesine neden olur (Ellis ve Knaus, 1997; Solomon ve Rothblum, 1984). Bu duruma ek olarak mükemmeliyetçiler, göstermiş oldukları performanslarından memnun değildirler. Sürekli olarak hata yapacaklarına dair inanışlardan, emin olmadıkları bir konuda karar vermeyi gerektirecek durumlardan ve olumsuz değerlendirilme korkularından dolayı daha fazla erteleme davranışları sergilemektedirler (Kurtovic, 2019). Mükemmeliyetçiliğe yönelik olumsuz otomatik düşüncelerin baskısı kişilerde akademik görev ve faaliyetlerde başarısız olmalarına yönelik algıya neden olur ve bu algı kaçınma davranışının sıklaşmasına neden olmaktadır (Fleett vd., 2012; Schouwenburg, 1995).

Kişilerin kendilerine yönelik veya yüklendikleri akademik görevlerine yönelik olarak oluşturdukları olumsuz duygu, düşünce ve davranış kalıpları, kişinin kendine yönelik akılcı olmayan mantık dışı duygu ve düşünceleri ile bilişsel çarpıtmaları ertelemeye neden olmaktadır (Bridges ve Roig, 1997; Çetin ve Ceyhan, 2018; Kağan, 2020; Solomon ve Rothblum, 1984).

2.3.2. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı

Öz yeterlilik kişilerin bir görevde iyi bir performans gösterebilmesi amacıyla çabalarını ve bilişsel kaynaklarını düzenleyebileceklerine yönelik sahip oldukları inançlardır (Bandura, 1986). Öz yeterlilik kuramı bağlamında kişilerin belirli bir eylemi gerçekleştirmeye yönelik olarak kendi yeteneklerine olan inançları, insanların günlük yaşamlarında karşılaştıkları birçok görev ve sorumlulukların yerine getirilmesi açısından oldukça önemli görülmektedir (Rozental ve Carlbring, 2014). İnsanların yeterliliklerine olan inançları; yaptıkları seçimleri, özlemlerini, bir durum karşısında ne kadar çaba sarf ettiklerini, zorluklar

ve aksilikler karşısında ne kadar kararlı olduklarını, düşünce kalıplarının kişideki etkisinin olumlu veya olumsuz olmasını etkiler (Bandura, 1991). Yeteneklerinden şüphe duyan bireyler, düşük öz yeterlilik duygusu ile sonuçlar üzerinde olumsuz etkisi olan ve düşük performansa yol açan son dakikalara bırakma taahhütünde bulunacaklardır (Rozenal ve Carlbring, 2014). Bu bağlamda bireylerin bir eylemi gerçekleştirirken zorluklar karşısında kendi yeteneklerine olan inançlarının karşılığı olan öz yeterliliğin, akademik erteleme davranışı üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Öz yeterliliği düşük olan bireylerin öz yeterliliği yüksek bireylere oranla daha fazla akademik erteleme gösterdiği görülmektedir (Attia ve Abdelwahid, 2020; Judge ve Bono, 2001; Knaus, 2002; Kurtovic vd., 2019; Sula Ataş ve Kumcağız, 2019).

Öz yeterlilik; davranışları organize etme, düzenleme ve yönlendirme gücüne sahip olduğumuza yönelik güçlü inancımızın karşılığıdır. Yüksek düzeyde öz yeterliliğe sahip bireyler, bir davranışı yapmaya daha kolay karar vererek görevlere daha az kaygıyla yaklaşacak, hedeflere ulaşmak için daha fazla çaba harcayacak ve engeller karşısında daha ısrarcı olacaktır. Bunun yanında güçlü bir kişisel yeterlilik duygusuna sahip olma başarısızlık durumuyla karşılaştıklarında bu duruma yetersiz çaba ve gayretin neden olduğunu düşünürler; fakat öz yeterliliğinden şüphe duyan bireyler ise başarısızlık durumunda çabalarını azaltacak ve amaçlarına ulaşmaktan vazgeçeceklerdir (Kurtovic vd., 2019). Öz yeterliliğin öğrencilerin seçimleri, çabası ve ısrarı üzerindeki geleneksel etkisi de motivasyon olarak kabul edilmektedir (Wolters, 2003).

Düşünme, akıl yürütme, yanıt verme, gözden geçirme ve davranışa dönüştürme döngüsü erteleme davranışıyla karşılaşılma durumunda kullanılacak öz düzenlemenin bir yönünü ifade eder (Knaus, 2002). Erteleme davranışı, kişilerin öz düzenleme becerilerindeki yetersizliğiyle ilişkili bir kavramdır (Stell, 2007). Öz düzenlemenin öğrenme ve akademik başarı üzerinde etkisi vardır. Öz düzenleyici öğrenenlerin; işlevsel motivasyonel inanç veya tutumları, bilişsel strateji kullanımları ve üst bilişsel yetenekleri gibi bir dizi uyarlanabilir birikime sahiptirler ve akademik görevleri yerine getirmede ısrarcıdırlar (Wolters, 2003).

2.3.3. Psikanalitik Kuram

Psikanalitik kuram çerçevesinde erteleme davranışı gösteren kişiler, görevlerinde başarısız olacaklarına dair düşüncenin yarattığı kaygı durumunu hafifletmek veya ortadan kaldırmaya yönelik bir yaklaşımla ego savunma görevi olarak kaçınma davranışı sergilemektedirler (Ferrari vd., 1995). Belirli bir hedefe yönelik olarak yapılması gereken

eylemlerin eksikliğinin nedenleri kişilerin değerleri, olumsuz duygu ve dűřüncelerinden çok, kişinin bu durumlara nasıl bir tepki verdiğidir. Yapılması gereken bir davranışı erteleyen öğrenciler; depresyon, aksiyete ve stres gibi olumsuz duyguların yanında kaçınuma ve tepki davranışı sergilerler (Eisenbeck vd., 2019). Kiřiler genellikle gecikmiş bir performansın değerlendirmesiyle yüzleşmekten ve korkuları yaşamayı önleme arzusuyla kaçınuma davranışı sergilerler (Ferrari vd., 2009).

Kaygı ve korku kavramları birbiriyle ilişkili kavramlardır. Her iki kavramda kişilerin benliğine yönelik olarak tehdit edici durumlarla karşılaştıklarında verdikleri tepkilerdir. Kaygı, egoyu tehdit etmesinden dolayı yıkıcı bir duygudur. Ego kaygının tehdit edici özelliğinden dolayı kaçınuma gibi bir savunma oluşturur. Bundan dolayı kişiler kaygı ve korkunun oluşmasına neden olabilecek, kişilerde olumsuz duygulara yola ačan tehdit edici durumlarla karşılaştıklarında kaçınuma veya kaçınuma tepkisi göstermektedirler (Nersessian, 2013).

Kaçınuma, kişide stres ve kaygı gibi olumsuz duygular yaratan durumlarda bir başa çıkma stratejisi olarak ortaya çıkan psikolojik bir tepkidir (Roth ve Cohen, 1986). Kişilerin yapmaları gereken görevlere yönelik var olan isteksizlik ve kaçınuma davranışı akademik erteleme neden olmaktadır (Özer ve Ferrari, 2011).

2.3.4. Davranışsal Kuram

Davranışlılığın temeli davranışın pekiştirilmesine dayalı teorileri kapsar. Davranışsal teori, erteleme davranışı gösteren öğrencilerin geçmiş yaşantılarında başarılı birer erteleyici oldukları savunur. Öğrenme kuramı, erteleme davranışını ödöl ve ceza ile açıklanmaktadır. Öğrenme kuramına göre öğrencilerin erteleme davranışı sergilemesinin altında yatan neden; erteleme davranışları gösterdiklerinde bu davranışlarının ödüllendirilmesi veya bu davranıştan dolayı cezalandırılmadıklarından kaynaklandığını öne sürer (Ferrari vd., 1995).

Akademik erteleme davranışı gösteren üniversite öğrencileriyle yapılan bir araştırmada; dışa dönük kişilik özelliğine sahip akademik erteleme davranışı gösteren öğrencilerin ders çalışmayı ilgi çekici bulmadıkları, kendilerine daha fazla keyif veren sosyal faaliyetlere zaman ayırdıklarından dolayı erteleme davranışında buldukları sonucuna varılmıştır. Davranışçı kuram temelinde değerlendirildiğinde öğrenciler için daha fazla pekiştirici özellik taşıyan ders dışındaki diğer sosyal etkinliklere daha fazla ilgili oldukları görölmüştür (McCown ve Johnson, 1991).

Edimsel koşullanmaya göre; ortaya konan bir davranış, kişi ödüllendiriyor veya onu rahatsız edici uyaranlardan uzaklaştırıyorsa ortaya konan davranışın tekrar ortaya çıkma olasılığını artmaktadır (Corey, 2015). Yapılması istenen davranışın sonrasında davranışa verilecek uygun bir pekiştireç davranışta artış meydana getirir (Skinner, 1953). Buradan yola çıkarak erteleme davranışı gösteren bireyler ders çalışma gibi rahatsız edici bir uyarıcıdan uzaklaşarak daha keyifli etkinliklere yöneldiği söylenebilir. Sosyal faaliyetlere yönelmek kişiyi rahatsız edici uyaran olan ders çalışmaktan uzaklaştırdığı ve bundan dolayı erteleme davranışının pekiştirildiği düşünülmektedir.

2.3.5. Psikodinamik Kuram

Psikodinamik kuramcılar kişilerin psikolojik gelişiminde ebeveyn tutumlarının önemli bir faktör olduğunu belirtmişlerdir (Ferrari vd., 1995). Çocuğun aile bireyleriyle olan ilişkisi; bireyin kendine, dış dünyaya ve tüm yaşamına yönelik oluşturacağı tutumunun temelini oluşturmaktadır. Çocuğa yönelik olarak anne ve babanın takındığı tavır, davranış ve tutum ilk yaşantıların oluşmasında büyük bir önem taşır (Yavuzer, 1996). Başarısızlık korkusu psikodinamik modelde değerlendirildiğinde çocuk ve ebeveyn arasındaki erken dönem (ödüpal öncesi) ilişkilerden kaynaklandığı kabul edilir. Aşırı eleştirel ebeveyn tutumları çocukların dış değerlendirme kaynaklarına karşı aşırı duyarlı olmasına ve düşük öz güvene sahip olmasına neden olur. Bu tarzda yetişen çocuklar akademik faaliyetlerinde başarısız olabileceklerini düşündüklerinden dolayı faaliyet ve görevlerden kaçınma davranışı sergilerler (Rothblum, 1990).

Aşırı baskıcı ebeveyn tutumu, faaliyetler sırasında aşırı yönlendirme ve zorlamalarla çocuğun kendi başına faaliyetleri başlatma ve yönetme ihtiyacını engellemeye neden olur. Böyle bir ebeveyn tutumu çocuklarda bireyselleşmeyi engellemesinden dolayı, yönlendirmeyi inatla reddetme ve faaliyetleri erteleme davranışına neden olur (Missildine, 1964). Aşırı baskıcı ebeveynlerin çocuklara yönelik oluşturdukları yüksek beklenti ve performanslarına yönelik aşırı eleştirel tutum, çocukların erteleme davranışlarını artırmaktadır (Özzorlu ve İnan Kaya, 2019).

MacIntyre de benzer bir görüşle; çocuğun kendi kararlar almasına izin vermeyen aşırı baskıcı, aşırı korumacı ebeveyn tutumu ile başarıyı teşvik etmeyen aşırı hoşgörülü ebeveyn tutumlarının, çocuğun başarısızlığına zemin hazırlayan iki aşırı uçlu hatalı çocuk yetiştirme tutumları olarak tanımlamıştır. Ev ortamlarında bu tarz ebeveyn tutumlarına maruz kalmak, çocuklarda pasif agresif bir kişiliğin oluşmasına neden olur. Çocukların okullarında başarısız

olmalarının yanında bu iki uçlu olumsuz ebeveyn tutumları, çocuklarda erteleme davranışı göstermelerine de neden olmaktadır (MacIntyre, 1964). Ferrari ve Olivette (1994) 84 kadın ile yaptıkları araştırmada ebeveyn tutumlarının erteleme davranışlarıyla ilişkili olduğu görüşünü desteklemiştir. Babanın otoriter ebeveyn tutum sergilemesinin araştırmaya katılan kadınların erteleme davranışı göstermelerinde etkili olduğu, ayrıca araştırmaya katılan ve yüksek erteleme davranış gösteren kadınlar, yüksek düzeyde işlevsel olmayan erteleme davranışı gösteren bir anne tarafından yetiştirildiklerini bildirmişlerdir.

Yapılan araştırmalar ve görüşlere bakıldığında; kişilerin akademik erteleme davranışı göstermelerinin kökeninde, ebeveynler ile çocuk arasındaki olumsuz bir etkileşimin rol oynadığı ve bunun yanında; çocuğun ebeveynler tarafından yetiştirilme tarzı ve anne babanın çocuğa yönelik sergilediği tutumun kişilerin erteleme davranışı göstermeleri ile ilişkili olduğu psikodinamik görüş çerçevesinde söylenebilir.

2.4. Akademik Erteleme ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde akademik erteleme davranışı ile ilgili yurt için ve yurtdışında yapılmış olan araştırmalar ve bu araştırmaya ait bulgulara yer verilmiştir.

2.4.1. Yurtdışında Akademik Erteleme ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Yurt içinde akademik erteleme ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, çalışmaların büyük çoğunluğunda akademik erteleme diğer değişkenler ile ilişkisinin incelendiği ve genel olarak çalışmaların lise öğrencileri ve üniversite öğrencileri ile yapıldığı görülmektedir.

Çetin ve Ceyhan (2018) 14-20 yaş arası 1718 lise öğrencisiyle yaptıkları çalışmada lise öğrencilerin de var olan akademik erteleme davranışının yordayıcıları olarak; sürekli kaygı, rasyonel olmayan inançlar, öz düzenleme, yaş ve akademik not ortalamasının rolü araştırılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; öz düzenlemenin akademik erteleme davranışının en güçlü yordayıcısı olduğu, akademik erteleme davranışının, öz düzenleme ve öğrencilerin akademik not ortalaması ile negatif; lise öğrencilerinin yaşları ile de pozitif yönde bir ilişkinin olduğu görüşmüştür; bunun yanında akademik erteleme davranışının rasyonel olmayan inançlar ve sürekli kaygı ile de anlamlı bir ilişkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır.

Cenkseven Önder, Yalnızca Yıldırım ve Arslan (2018) 14- 18 yaş arası 404 lise öğrencisiyle yaptıkları çalışmada lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin

akademik erteleme davranışı üzerindeki yordayıcılık rolü araştırılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; psikolojik dayanıklılığın boyutlarından olan okul destek ve mücadele azminin anlamlı düzeyde ve negatif yönde öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını yordadığı; kadın öğrencilerin erkek öğrencilere oranla aile, akran ve okul desteği, mücadele azmi, empati boyutlarında ve toplam psikolojik dayanıklılık puanı açısından anlamlı düzeyde yüksek puanlar aldıkları; kız öğrencilerin psikolojik dayanıklılığın bir diğer boyutu olan uyum alt boyutu puanlarının erkek öğrencilerin puanlardan anlamlı düzeyde düşük olduğu; erkek öğrencilerin kadın öğrencilere oranla daha fazla düzeyde akademik erteleme davranışı gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Can ve Zeren (2019) 14-17 yaş arası 914 lise öğrencisi ile yaptığı çalışmada; öğrencilerde internet bağımlılığının ve temel psikolojik gereksinimlerin ergenlerdeki akademik erteleme davranışlarındaki rolünün araştırıldığı araştırma bulgulara göre, öğrencilerin akademik erteleme davranışları ile internet bağımlılıkları arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu; ilişki ihtiyacı, yeterlilik ihtiyacı ve özerklik ihtiyacı ile negatif zayıf düzeyde bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Lise öğrencilerinin akademik alana özgü erteleme yönelimleri ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkide öğrencilerde var olan benlik saygısının aracılık rolünün araştırıldığı çalışmada, yaşları 14 ile 19 yaş arasında değişen 683 ortaöğretim öğrencisinin çalışmaya alınmıştır. Benlik saygısının Öğrencilerdeki mükemmeliyetçilik düzeyleriyle akademik erteleme düzeyleri arasındaki ilişkiye tam olarak aracılık ettiği; akademik erteleme davranışı ile mükemmeliyetçiliğin aileye yönelik eleştiri, davranışlardan şüphe duyma, düzen, bireysel standartlar, hata yapmaya karşı aşırı ilgi alt boyutları ile arasındaki ilişkiye de kısmi aracılık etmiştir. Aynı zamanda benlik saygısının, öğrencilerin akademik erteleme düzeyleri ile mükemmeliyetçiliğin aileye yönelik beklentiler alt boyutunda aracı rolünün olmadığı sonucuna varılmıştır (Şimşek ve Kaya, 2019).

Erdoğdu (2019) 452 lise öğrencisiyle yapmış olduğu benlik saygısının, akademik başarının ve birtakım demografik değişkenlerin öğrencilerde var olan akademik erteleme davranışının yordayıcısı olup olmadığının araştırıldığı çalışmada akademik ertelemenin yordayıcısı olarak benlik saygısı, başarı ve bazı demografik değişkenlerin rolü araştırılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre akademik ertelemenin; akademik başarı puanları ve benlik saygısı arasında negatif bir ilişki; internete girme sıklığı ve kardeş sayısı ile pozitif bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Yukay Yüksel, Sayın ve Dinç (2020) 297 lise öğrencisiyle yaptıkları çalışmada öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının azalmasında bilişsel esnekliğin ve ruminatif

düşüncelerin etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre bilişsel esneklik ve ruminatif düşüncelerin akademik ertelemeyi anlamlı bir şekilde yordadığı; akademik erteleme düzeyi ile bilişsel esneklik düzeyi arasında negatif düzeyde; ruminasyon düzeyi ile pozitif yönde bir ilişkinin olduğu; Ayrıca bilişsel esneklik ile ruminasyon arasında ise negatif yönde bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme, örgütsel imaj ve olumlu gelecek algı düzeylerinin inceleyen Beltekin ve Kuyulu (2020), 683 üniversite öğrencisiyle yaptıkları çalışmanın sonuçlarına göre; spor bilimlerinde okuyan üniversite öğrencilerinin akademik erteleme, olumlu gelecek algısı ve örgütsel imaja ilişkin algılarının üniversite değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı, öğrencilerin üniversite imajı ile akademik erteleme davranış düzeylerinin birbirini olumlu yönde etkilediği, olumlu gelecek algısına sahip öğrencilerin daha az akademik erteleme davranışı gösterdikleri ve öğrencilerinin buldukları üniversiteyi seçme nedenleri ile olumlu gelecek algıları arasında anlamlı bir fark bulunmazken; öğrencilerin üniversite tercihleri ile akademik erteleme davranışı gösterme düzeyleri arasında gruplar arasında fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aslan ve Tunç (2021) 218 lise öğrencisi ile yaptığı çalışmada ortaöğretim öğrencilerinde akademik erteleme davranışını azaltmaya yönelik gerçeklik terapisine temelinde oluşturulan grup rehberlik programının akademik erteleme davranışına olan etkisi araştırılmıştır. Gerçeklik terapisine temelli geliştirilen psikoeğitim programının öğrencilerde var olan akademik erteleme düzeylerinde bir azalmanın sağlanmasında etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Üniversite öğrencilerinin gelecek beklentilerinin akademik erteleme üzerindeki yordayıcılığını inceleyen Dikmen (2021) 432 üniversite öğrencisiyle yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre; geleceğe yönelik beklenti düzeyi ile akademik ertelemeye yönelik eğilim arasında anlamlı ve negatif bir ilişkinin olduğu, öğrencilerin geleceğe beklentisinin akademik erteleme davranışı sergileme eğilimini negatif yönde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca demografik değişkenlerden cinsiyete değişkenine göre öğrencilerin akademik erteleme düzeyleri ve geleceğe yönelik beklenti düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılaşmadığı, öğrencilerin akademik erteleme düzeyleri öğrencilerin yaş artışlarına göre negatif yönde anlamlı düzeyde farklılaşırken, geleceğe yönelik beklenti düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılaşmadığı, öğrencilerin buldukları sınıflar ile geleceğe yönelik beklentiler negatif yönde farklılaşırken; akademik erteleme eğilimlerinin anlamlı bir farklılık göstermediği ve bunun yanında öğrencilerin eğitim gördükleri alanlar değişkenine göre akademik erteleme düzeyleri ile geleceğe yönelik beklenti düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı; fen

bilimleri alanındaki öğrencilerin sağlık bilimi alanındaki öğrencilere nazaran daha fazla akademik erteleme davranışı göstermeye meyilli oldukları ve fen bilimleri ile sosyal bilimlerdeki öğrencilerin gelecek geleceğe yönelik beklentilerinin sağlık bilimi eğitimi alan öğrencilere oranla daha düşük bir seviyede buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

2.4.2. Yurt Dışında Akademik Erteleme Davranışı ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Yurt dışında akademik erteleme ile ilgili olarak yapılan çalışmalar incelendiğinde; çalışmaların büyük çoğunluğunda akademik erteleme davranışının yaygınlığı, nedenleri ve etkileri ile diğer değişkenler arasındaki ilişkinin incelendiği ve bunun yanında araştırmaların çoğunun da lise öğrencileri ve üniversite öğrencileri ile yapıldığı görülmüştür.

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının yaygınlığı ve akademik erteleme davranışları ile akademik öz-düzenleme ve başarı motivasyonu ile olan ilişkilerinin araştırıldığı çalışmaya 624 lise öğrencisi dahil edilmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlasının akademik erteleme davranışı sergilediği, kız ve erkek öğrencilerin genel olarak aynı oranda erteleme davranışı sergiledikleri, öz-düzenleme ve başarı motivasyonunun akademik ertelemeyi yordadığı, öz-düzenleme ve başarı motivasyonu ile akademik erteleme arasında negatif bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır (Ebadi ve Shakoorzadeh, 2015).

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarında dini inanışların ve psikolojik sağlamlıklarının yordayıcı rolünün incelendiği araştırmaya 310 lise öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; akademik erteleme davranışı ile psikolojik sağlamlık ve dini inanç yöntemleri arasında anlamlı ve negatif bir ilişkinin olduğu, değişkenlerin beraber akademik erteleme davranışını etkilediği ve cinsiyetin akademik erteleme davranışı göstermedeki rolüne bakıldığında; kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha fazla akademik erteleme davranışı gösterdikleri sonucuna varılmıştır (Nasap ve Mohammadi-Aria, 2015).

He (2017) Akademik ertelemenin yaygınlığı, nedenleri ve psikolojik etkilerinin araştırıldığı çalışmaya farklı yaş, uyruk ve eğitim seviyesinden 201 üniversite öğrenimi gören öğrenci dahil edilmiştir. Araştırmadaki katılımcıların % 12' si her zaman, % 36' sı sık sık ve öğrencilerin tamamının % 86' sı da akademik erteleme davranışı gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada, akademik ertelemenin öğrencilerin yaşları ve eğitimleri ile negatif yönde bir ilişki bulunmuşken, cinsiyet ile arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı bulunmuştur. Ayrıca, öğrencilerin sosyal medya ve genel olarak internette geçirdikleri süre arttıkça akademik erteleme davranışlarında da bir artış yaşandığı; bunun yanında derslere yönelik

memnuniyet artıkça akademik erteleme davranışlarında da bir azalma yaşandığı sonucuna varılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre ertelemenin nedenleri farklı eğitim seviyelerine göre gruplandırılmıştır. Lisans öğrencileri için akademik erteleme nedenleri: derslere yönelik ilgi eksikliği, tembellik, sabırsız olma, öz disiplin eksikliği olarak görülürken; yüksek lisans öğrencileri için öz disiplin eksikliği, dersler ve ödevlerdeki zorluk, tembellik, hastalık, aşırı derecede var olan özgüven, dil problemleri, hedeflere yönelik kararsızlık, rehberliğe duyulan ihtiyacın karşılanmaması, akranların olumsuz etkisi etkisi olup; doktora öğrencileri için ise tembellik, hastalık, akranların olumsuz etkisi, derslerin ve ödevlerin zorluğu, olumlu rol model olabilecek kişilerin yokluğu, öğretmenler ile ilişkiler ve sabırsızlık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin yarısından fazlası da erteleme nedeninin stresten kaynaklandığını bildirmişlerdir. Araştırmanın, ertelemenin psikolojik etkileri bağlamında sonuçlarında da lisans öğrencilerinin %34' ü sıklıkla, yüksek lisans öğrencilerinin %43' ü bazen, doktora öğrencilerinin %44' ü de sıklıkla akademik erteleme davranışından dolayı sıkıntı yaşadıkları; aynı zamanda öğrencilerin yarısından fazlasının da erteleme davranışı gösterdiklerinde daha fazla yeme ve içme davranışı sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin azim düzeylerinin akademik erteleme davranışı üzerindeki etkisini inceleyen Septania, Ishar ve Sulastri (2018), 62 psikoloji lisans öğrencisiyle yaptıkları araştırma sonucunda öğrencilerin düşük bir azim düzeyine aynı zamanda da yüksek düzeyde akademik erteleme davranışına sahip oldukları görülmüştür. Öğrencilerin gösterdikleri akademik erteleme davranışı ile azim düzeyleri arasında negatif düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu ve aynı zamanda azmin akademik erteleme davranışını önemli ölçüde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Jin vd. (2019) Üniversite öğrencilerinde akrana bağlanma, gelecek zaman beklentisi ve azim ile akademik erteleme arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmaya 1098 lisans öğrencisi dahil edilmiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre akrana bağlanma ile akademik erteleme davranışı gösterme arasında doğrudan ve olumsuz bir ilişkinin olduğu, akrana bağlanma ile akademik erteleme arasındaki olumsuz ilişkiye cesaretin kısmen aracılık ettiği, azim ile akrana bağlanma arasında pozitif bir ilişkinin olduğu ve bunun yanında azmin akademik erteleme ile de negatif bir ilişki gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmanın ulaşılan diğer bir bulgusunda ise; akrana bağlanma ve azim arasındaki ilişkiyi gelecek zaman beklentisi yönetmiştir. Buradan yola çıkarak akrana bağlanma ve azim arasındaki var olan olumsuz ilişki, sadece düşük düzeyde gelecek zaman beklentisine sahip öğrencilerde ortaya çıktığı sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin duygu düzenleme zorlukların ve boyutlarının akademik erteleme davranışındaki rolünün incelendiği araştırma; ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora eğitim seviyelerindeki 210 üniversite öğrencisi ile yapılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre duygu düzenlemedeki yaşanan zorluklar ile akademik erteleme davranışı arasında anlamlı yönde pozitif bir ilişkinin olduğu ve bunun yanında anlamlı olmasa da duygu düzenlemedeki zorlukların farkındalığıyla akademik erteleme davranışı arasında negatif bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır (Mohammadi Bytamar vd., 2020).

Lisans hemşire öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarında; azim, öz düzenleme ve öz yeterliliğin yordayıcılığının incelendiği araştırmaya 324 hemşirelik bölümü okuyan öğrenci dahil edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin yarısında fazlasının akademik erteleme davranışı sergilediği; öğrencilerin akademik erteleme davranışları ile azim, öz düzenleme ve öz yeterlilik düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu ve ayrıca azim, öz yeterlilik ve öz düzenlemenin akademik erteleme davranışlarını yordadığı görülmüştür. Bu kavramlardan akademik ertelemeyi en fazla yordayan değişkenin öz yeterlilik olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Attia ve Abdelwahid, 2020).

Kim ve Park (2021) üniversite öğrencilerinin akademik stresinin okulu bırakma üzerindeki etkisinde akademik erteleme davranışının aracı etkisinin incelendiği çalışmaya 218 lisans öğrencisi dahil edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin akademik stresi ile okulu bırakmaya niyetleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu, öğrencilerin akademik erteleme davranışı ile okulu bırakma niyetleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu ve akademik stresin okulu bırakma niyeti arasındaki ilişkiye akademik erteleme davranışının kısmen aracılık ettiği sonucuna varılmıştır.

Akademik erteleme davranışı ile ilgili yapılmış olan yurt içi ve yurt araştırmalar incelendiğinde; akademik erteleme davranışının bütün eğitim kademelerinde yaygın olduğu, öğrencilerin akademik yaşamlarında bir problem olarak varlığını korumaya devam ettiği ve buna bağlı olarak çok sayıda kavram ve kuram uygulamaları ile yoğun araştırmalara konu olduğu görülmektedir. Bunun yanında lise eğitimi görmekte olarak öğrencilere nazaran yapılan araştırmaların büyük bir çoğunluğunun üniversite eğitimi gören öğrencilerine yönelik olarak yapıldığı görülmüştür. Araştırmalarda akademik erteleme davranışı ile akademik azim ve olumlu gelecek beklentisi arasındaki ilişkiye dayalı lise öğrencileriyle yapılan bir çalışmaya rastlanılmamış olup, üniversite öğrencileriyle de sınırlı bir çalışmanın olduğu görülmüştür.

2.5. Azim ve Kuramsal Çerçeve

2.5.1. Azim

Pozitif psikolojinin gelişimiyle bilişsel olmayan beceriler daha fazla önem kazanmaya başlamıştır. Bilişsel yetenek ve bilginin değerlendirilmesiyle ortaya konulamayan özellikler ve beceriler bilişsel olmayan yeteneklerdir. Azimde bilişsel olmayan beceri alanlarından biridir (West vd., 2016). Azim, kişilerin uzun vadeli hedeflerinde karşılaştıkları zorluklar ve engellemelere rağmen çaba ve ilgiyi devam ettirerek gayretle çalışmayı sürdürme olarak tanımlanmaktadır (Duckworth vd., 2007). Başka bir tanımlamada azim, bitirilmesi uzun zaman gerektiren projelerde ilgi ve çabayı sürdürme yeteneğidir (Li ve Li, 2021). TDK' ya göre de azim, bir işte karşılaşılan engellerin üstesinden gelmeye yönelik kararlılık olarak tanımlanmıştır. Duckworth vd. (2007) azim düzeyi yüksek bireyler uzun vadeli hedefler belirler ve bu hedefler doğrultusunda ilerlemelerinde olumlu geri dönütlerin yokluğunda bile amaçlarından vazgeçmeyecek bir kişilik yapısına sahiptirler. Bu kişilik yapısının yanında azmin bireye kattığı önemli bir özellik ise; hayal kırıklıkları, aksilikler ve yıllar boyunca süren bir çaba gerektirmesine rağmen ulaşılması istenen hedefin sonucunun ne olacağı görmeye yönelik isteği oluşturmaktır (Reed ve Jeremiah, 2017). Azimli bireyler dikkat dağınıcı müdahalelerin varlığında bile hedeflere ulaşmadaki ısrarlarından vazgeçmezler (Wolters ve Hussain, 2015).

Eğitim ortamlarında öğrenciler uzun yıllar boyunca sınıf geçme, mezun olma, sınavlardan yüksek puan alma, sınavlara hazırlanma, sürekli test çözmeye ve buna bağlı oluşan puanlara göre değerlendirilerek kısa vadeli hedefler doğrultusunda yönlendirildiler. Tabi ki; eğitimin ilk koşulları okuma, yazma ve öğrenmeyi öğrenme olsa da öğrencilerin hayatta da başarıyı yakalamaları temel görev olmalıdır. Bunu oluşturmanın yolu da öğrencilere azmi öğretmekten geçiyor. Çünkü azim başarısızlık ve zorluklarla karşılaşılan öğrencilere bunların üstesinden gelebilme ve başarıya ulaşabilmeleri noktasında dayanıklılık ve sebat sağlar (Hoerr, 2013).

Duckworth (2018) azim; tutku ve kararlılık olmak üzere iki bileşenden meydana gelmektedir. Tutku yoğun duyguların ifadesinin karşılığı ve sabit ve sürekli bir adanmışlık olup, hedefleri değişmez bir şekilde ne kadar sürdürebildiğimizle ilgilidir. Tutku uzun bir yolculukta varacağımız noktaya kadar size eşlik eden bir pusuladır. Kararlılık ise; zorluklar ve engellemeler karşısında bile hedeften vazgeçmeme olarak tanımlanır. Bu noktada inatçı bir

kararlılık, üst seviyede bir hedefe ulaşmak isteyen kişinin diğer alt hedeflerine daha esnek bir yaklaşım sergilemesidir.

Azim ve öz denetim bazı akademisyenler tarafından birbirinin yerine kullanılan kelimelerdir; fakat azim ve öz denetim benzer özellikler gösterse de farklı kavramlardır. Azim ve kendini kontrol etme becerisi başarının iki temel belirleyicisidir. Dikkat dağınıklarının varlığına rağmen kişilerin dikkati, hisleri ve davranışı düzenleyebilme kapasitesinin karşılığı olan öz denetim; aksilikler ve engellemelere rağmen baskın bir hedefin peşinden inatla koşmanın karşılığı olan azimle güçlü bir ilişki içindedir. Özdenetim kısa vadeli ve hiyerarşik hedefler arasındaki çatışmaların başarılı bir şekilde çözülmesi olarak ifade edilir. Kısa vadeli hedefler daha çekici, zevkli ve daha zahmetsizken; uzun vadeli hedefler daha geneldir, hiyerarşik hedeflerin en tepesinde yer alır, daha zahmetli ve daha az zevkli olup, sonuçlara ulaşma daha uzun zaman almaktadır (Duckworth ve Gross, 2014).

Azimli bir kişilik yapısının gelişimi kişilerin yaşamlarında bazı önemli faydalar sağlamaktadır. Azim düzeyi yükseldikçe; motivasyonel kararlılık düzeylerinde (Ekinci ve Hamarta, 2020); kişilerin yaşamlarında karşılaştıkları stres yaratan durumların üstesinden gelebilme becerisinde (Georgoulas-Sherry ve Kelly, 2019); öğrencilerin motivasyon seviyeleri, yaşamdan aldıkları keyif ve daha yüksek bir seviyede memnuniyet düzeylerinde (Huéscar Hernández, 2021); öğrencilerin mutluluk ve refah düzeylerinde (Yang, 2021) artışın olduğu görülmektedir. Azimli bireylerde bu tür olumlu özelliklerin oluşmasındaki önemli faktör; azimli bireylerin karşılaştıkları başarısızlık durumlarına bile olumlu bir bakış açısından bakabilmeleridir. Bu olumlu bakış açısına sahip olma durumu onların olumsuz duygulara daha az eğilim göstermelerine ve hayatı daha anlamlı bulmalarına katkı sağlamaktadır (Datu vd., 2019). Bunun yanında azmin genel bir etki alanı özelliği olarak değerlendirildiğinde; azimli bireylerin iş yaşamı, evlilik, eğitim hayatı gibi çeşitli yaşam alanındaki taahhütlerinden kopmazlar ve kendi yaşamlarını bırakma olasılıkları diğer bireylere göre daha düşük bir seviyededir (Eskreis-Winkler vd., 2014). Bu nedenle azimli bireylerin depresyon yaşama ihtimalleri diğer bireylere göre daha düşüktür (Datu vd., 2019).

Azim, vicdanlılığın başarı yönüyle benzerlik gösterir; fakat azim, kısa vadeli dayanıklılıktan ziyade daha yoğunluklu olarak uzun vadeli dayanıklılığa vurma yapması noktasında ayrışır. Bu noktada azimli bireyler ellerindeki görevleri bitirmekle yetinmeyip, uzun yıllar boyunca sürececek olan bir amaç doğrultusunda ilerlerler (Duckworth, 2007).

Kişilerdeki azim düzeylerinin farklılaşmasının bir nedeni motivasyondaki farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Motive olmuş bireyler uzun vadeli hedeflerde ısrarlı çabayı sürdürmektedirler. Azimli bireyler kendilerini zorlayan bir görevde zevk almasalar da

görevin anlam boyutuna bağlı olarak amaçlı bir çalışmaya istekli bir şekilde kendilerini adamaktadırlar (Culin vd., 2014).

2.5.2. Kuramsal Çerçeve

Pozitif psikoloji yaklaşımından önceki psikoloji bilimi; olumsuz duygu ve deneyimlerin değerlendirilmesi, iyileştirilmesi ve önlenmesine odaklıydı. Bunun temelinde; olumsuz duygu ve deneyimlerin olumlu duygu ve deneyimlere oranla daha belirgin ve acil müdahale gerektirdiği düşüncesi yatmaktaydı. Psikolojinin bu olumsuz odağı; suçlama ve mağduriyet kültürüyle beraber, insan doğasına ilişkin karamsar görüşe katkıda bulunmuştur. İkinci dünya savaşı ve soğuk savaş dönemi bireysel ve toplumsal travmalar yaşatmıştır. Bu dönemde psikoloji; akıl hastalıklarının tedavisi, tüm insanlar için hayatı yaşanılır hale getirmek ve yüksek yeteneklerin belirlenip geliştirilmesi şeklinde üç temel görevi yerine getirmekteydi (Gillham ve Seligman, 1999).

Son yirmi yıldır gelişim gösteren bir bilimsel yaklaşım olan pozitif psikoloji, olumlu duygular ve olumlu karakter özelliklerini kendi bünyesinde toplayan kapsayıcı bir terim olmasının yanında (Seligman vd., 2005), bireyin gelişimine katkı sunan koşulların ve süreçlerin neler olduğunun inceleyen bir yaklaşımdır (Gable ve Haidt, 2005). Başka bir perspektifle de pozitif psikoloji, iyi bir yaşamın koşulu olarak tüm konularda önemli bir yere sahiptir ve insanların hayatlarına anlam katan ve hayatı yaşamaya değer kılan olguların bilimsel çalışması olarak nitelendirilmektedir (Peterson ve Park, 2014). Pozitif psikoloji; yaratıcılık, umut, ileri görüşlülük, kişiler arası ilişkilere yönelik beceriler, erdem, mizah, affetme, ahlaki yargı, azim gibi kavramları nasıl inşa edeceğimize yönelik bilgi sağlayarak yaşam memnuniyeti, doyum ve mutluluğu artırmayı hedefler (Gillham ve Seligman, 1999). Pozitif psikolojinin bir diğer amacı ise; problem odaklı psikolojiyi tamamlamamak, dar bakış açısını genişletmek, bireylerin ve toplumların güçlü yönleriyle sorunları çözme yollarının tanımlanmasıdır (Park vd., 2014).

Pozitif psikolojinin ilgilendiği konular 4 başlık altında toplanabilir. Bunlar;

- 1- Mutluluk, yetinebilme, tatminkârlık ve akışla ilgili olan olumlu öznel deneyimler
- 2- Karakter, yetenekler, ilgi alanları ve değerlerle ilgili olan olumlu bireysel özellikler
- 3- Arkadaşlık ilişkileri, evlilik ve işyeri ilişkileri ile ilgili olan olumlu kişiler arası ilişkiler
- 4- Aile, okul, işletme ve topluluklarla ilgili olan olumlu kurumlardır (Park vd., 2014).

Psikolojideki var olan yaklaşımlar kişilerin olumsuz özelliklerine odaklanırken buna bir eleştiri olarak gelişmeye devam eden pozitif psikoloji yaklaşımı, bireylerin psikolojik rahatsızlıkları, zayıf yönleri ve yeteneklerinin farkında olmasının yanında; bireyin var olan kaynaklarını ve güçlü yönlerini de ele alır (Aliyev, 2021). Pozitif psikoloji görüşünün ortaya çıkmasından önceki mevcut psikoloji yaklaşımları geliştiği dönemlerle bağlantılı olarak; daha çok toplumsal ve bireysel travmalar, psikolojik rahatsızlıkların sağaltımı, kriz durumlarına müdahale, kişilik bozuklukların tedavisi gibi acil durum odaklı bir müdahale sistemini desteklerken, pozitif psikoloji görüşü daha önceki yaklaşımı yadsımadan daha çok önleyici ve geliştirici bir uygulama alanı olarak anlık çözümlerden ziyade süreklilik gösterici, güçlendirici, genel refahı ve mutluluğu göz önüne alarak geleceğe yönelik olumlu bir gelişimi savunduğu söylenebilir. Bu görüşlerden yola çıkarak araştırmamızın temelini oluşturan lisede öğrenim görmekte olan öğrencilerin, eğitim gördükleri okullarda da pozitif psikoloji kavramlarıyla çalışılmasının öğrencilerde olumlu gelişmeler sağlayacağı düşünülmektedir.

Okul temelli pozitif psikoloji yaklaşımı öğrencilere geleceğe taşıyacakları olumlu duyguları benimsemelerini temel alır. Pozitif eğitim yaklaşımı, refahın akademik alandaki öğrenmelerle eşit derecede önemli olduğunu savunur ve okullarda başarının artırılmasını sağlamak için okul genelinde pozitif eğitim kapsayıcılığının gerekliliğini şart koşar. Olumlu duygular, karakter güçleri ve becerileri teşvik edilmesi ve akademik müfredatla desteklenmesi; olumlu okul kültürünün gelişimine katkı sağlayıp, öğrencilerde olumlu duyguların artmasına, olumlu karakterin oluşmasına ve güçlü bir refaha katkı sağlamaktadır (Waters, 2011).

Pozitif psikolojinin bireysel düzeydeki ruh sağlığını korumaya yönelik tampon görevindeki birçok kişilik ve karakter özellikleri bulunmaktadır. Pozitif psikoloji yaklaşımına dayalı olan olumlu kişisel özelliklerinden biri de azimdir (Seligman, 2002).

2.5.3. Öğrencilerde ve Eğitim Ortamlarında Azmin Belirleyici Rolü

Eğitim hayatında akademik başarı artık bir ihtiyaca dönüşmüştür. Akademik başarının artırılmasında kurslar, öğretmen eğitimleri, ücretsiz kitap desteği, eğitim politikalarının güncellenmesi, derslik ve öğretmen sayısındaki artışlar gibi dış faktörlerin iyileştirilmesine yönelik yapılan müdahaleler akademik başarının artırılmasını sağlamıştır. Dışsal faktörler akademik başarıyı artırdığı kabul edilen bir gerçek olmakla birlikte içsel faktörlerinde akademik başarıdaki rolü yadsınamayacak düzeydedir (Çelik ve Sarıçam, 2018). Öğrencilerin akademik başarılarında sadece bilişsel faktörlerin etkili olmadığını bunun yanında bilişsel

olmayan özelliklerinde öğrencilerin akademik başarılarını artırmada etkili olmaktadır. Akademik alanda olumlu bir düşünce yapısına ve yüksek düzeyde azime sahip olmak akademik başarının öncüllerindedir (Çelik ve Sarıçam, 2018; Farruggia vd., 2018).

Azim, öğrencilerin akademik yaşamlarıyla güçlü bir ilişki içindedir. Azim düzeyi yüksek olan öğrencilerin akademik ve sosyal zorluklara rağmen okullarındaki çalışmalarında tutkulu olmaları ve zorluklarla baş etmede ısrarcı tutumları akademik yönden başarılı olma ihtimallerini artırmaktadır (Allen vd., 2021; Hwang vd., 2017; Li vd., 2018). Bu yönüyle akademik başarı ve performans çabanın azmiyle ilişkilidir (Wolters ve Hussain, 2015). Eğitim ortamlarında öğrencilerin azimlerinin geliştirilmesinde, eğitimin temel ögesi olan öğretmenler önemli bir görev üstlenmektedir. Bu bağlamda; kararlılık ve azmi teşvik eden, öğrencilerin çalışmalarını önemli gören öğretmenler, öğrencilerin okullarında akademik yönden başarı göstermelerini ve yüksek notlar almalarını sağlarlar (Huéscar Hernández, 2021).

Azim düzeyi yüksek öğrenciler uzun vadeli eğitim hedeflerinde ve bir üst öğrenime geçme noktasında daha fazla akademik performans göstermektedirler ve bunun yanında yeterli akademik seviyeye ulaşmada ısrarcı olmaktadır. Bundan dolayı azim düzeyi yüksek öğrenciler üst öğrenime geçişte diğer öğrencilere oranla daha yeterli bir düzeye ulaşmaktadırlar (Paat vd., 2020).

2.5.4. Azim Güçlendirme ve Artırma Yöntemleri

Birçok araştırmacı azmin güçlendirilmesi ve artırılmasına yönelik olarak araştırmalarda bulunmuşlardır.

Azmin nasıl artırılıp, güçlendirildiğine dair alan yazında karşılaşılan iki farklı yönetime yönelik görüşlere değinilmiştir.

2.5.4.1. Duckworth' un Yaklaşımıyla Azim Geliştirme Yöntemleri

Diğer kişilik özelliklerinde olduğu gibi kişilerde azim düzeylerinin farklılaşmasının bir kısmı genetik faktörlerin açıklanabiliyorken diğer bir kısmı da deneyimlerimiz sonucunda ortaya çıktığı görülmektedir. Duckworth yaptığı araştırmalar sonucunda azim geliştirmenin içten dışa doğru dört kişilik özelliğinin gelişimiyle oluşturulabileceğini öne sürmüştür. Bu kişilik özellikleri sırasıyla: İlgi, Uygulama, Amaç ve umut' tur. Bunlar ilgi alanlarının keşfi, geliştirilmesi ve derinleştirilmesini sağlar (Duckworth, 2018).

İlgi

İlgi; yeni şeyler öğrenmeye ve yeniliğin peşinden gitmeye yönelik istek, farklılık arayışında olma ve değişime yönelik güçlü bir dürtüdür. İlgi boyutu hayata değer ve anlam katacak tutkuyu bulmak ve tutkuların peşinden gitme ile ilgilidir. İşlerini tutkuyla yapan kişiler yaptıkları işleri bir zorunluluk olarak görmek yerine yaptıkları işlerden zevk alırlar. Azimli insanlar yaptıkları işlerin hoşlanmadıkları kısımları olsa da yoğun bir çaba göstererek yaptıkları işlerin bütününe anlamlı bulmaktadırlar. Kişisel ilgi alanlarına uygun meslekleri yapan kişiler, mesleklerinde daha iyi performans gösterip, hayatlarında daha mutludurlar.

Uygulama

Sebatın bir diğer biçimi de yaptıklarımızı bir önceki günden daha iyi yapmaya çalışmaya yöneliktir. Azmi yüksek bireyler ilgi alanlarını oluşturduktan sonra bunlara yönelik uygulamaları alışkanlık haline getirmektedirler. Azmi yüksek bireyler diğer bireylere oranla uzun saatler boyunca hedef odaklı uygulamalar yapmakta ve bu uygulamaları daha keyifli ve çaba gerektiren uygulamalar olarak görmektedirler. Hedef odaklı uygulamanın temel gerekliliği olan; sınırları netleştirilmiş zorlayıcı bir hedefin varlığı, yüksek düzeyde bir dikkat ve yeterli düzeyde bir çaba, fayda sağlayıcı ve bilgilendirici anlık geri bildirim ve tekrarlar yoluyla düzeltmelerin sağlanması performansın artırmaktadır.

Amaç

Yaptığımız işin önemli olduğuna yönelik bir inancın varlığı tutkuyu geliştiren bir faktördür. İlgiyi uzun yıllar boyunca sürdürmenin en önemli yolu bir amacın varlığıdır Bir amacın varlığı, kişisel olarak bir şeyleri değiştirebileceğimize olan inancı oluşturup, karar vermeyi ve bu karar doğrultusunda harekete geçmeyi sağlar. Yaptığımız işin bize ve bizim dışımızdakilere nasıl bir fayda sağlayacağı düşüncesinin varlığı amaç bilincinin gelişimiyle oluşur.

Umut

Umut, gerektiği zamanda ortaya çıkan sebatın bir türü olup, azmin her bir yaşamasında var olan, engellerle karşılaştığımızda, işlerin isteğimiz şekilde gitmediğinde ve şüpheyeye

düştüğümüzde devam etmeyi ve sürdürmeyi sağlayıcı bir inançtır. Azimli insanların taşıdıkları umut tekrar ayağa kalmak ve devam edebilmek ile ilgilidir (Duckworth, 2018).

2.5.4.2. Hoerr' in Yaklaşımıyla Azim Geliştirme Yöntemleri

Hoerr, öğrencilerin azmi öğrenmeleri için üç farklı yöntemden bahsetmiştir. Bunlar: Süreç, içerik ve üründür.

Süreç

Öğrenme sürecinde azmi ortaya çıkarmak için öğrencilerin kolayca öğrenmeler yapabilmelerinden ziyade onları zorlayıcı, yoğun çaba sarf edebilecekleri bir öğrenmeyle karşı karşıya bırakmak gerekir. Çoklu zeka kuramına göre değerlendirildiğinde öğrenme sürecinde yatkın olduğu ve daha gelişmiş olan zeka alanlarından ziyade diğer zeka alanlarını kullanmalarını sağlayarak; öğrencilerin azim düzeylerini geliştirip, güçlendirebiliriz. Bunun yanında bir görev için öngörülen sürenin azaltılması azmin ortaya çıkmasını sağlayıcı bir diğer faktördür.

İçerik

Öğrencilerin karmaşık düzeylerle karşı karşıya kalmasını sağlamak azimin öğrenilmesinde içeriği kullanmayla gerçekleşir. Her öğrencinin öğrenme seviyesinin farklı olması hayal kırıklığı seviyesinin de farklı olması demektir. Öğrencilerin yaptıkları işlerde en iyisini yapmaları ve kendi yöntemlerini bulmaları için teşvik ederek, mükemmel düzeye ulaşmalarını isteriz. Öğrencileri bilinçli olarak konfor alanlarından çıkararak, bu alan dışında da zorlayıcı koşullarda öğrenmelerine devam etmelerini sağlanmalıdır. İnsanların konfor alanlarına çıkması rahatsızlık duygusu yaratacaktır; fakat konfor alanlarından çıkmaları kişilerde rahatsızlık yaratsa da azmin gelişmesine katkı sunması açısından önemlidir.

Ürün

Azmi ortaya çıkarmanın ve kişilerin bunu yaşamlarına yansıtmasının bir diğer yolu öğrencilerin öğrendiklerinin göstergesi olarak ortaya bir ürün ortaya çıkarmalarıdır. Var olan engeller ve zorluklara rağmen bir ürün ortaya koymak, iyi hazırlanmış bir yazılı kağıt veya

defalarca prova edilmiş sözlü bir sunum şeklinde olabilmektedir. Öğrencilerin öğrendiklerini sunabilme düzeyleri, öğrenmenin ötesinde azim ve kararlılık gerektirmektedir (Hoerr, 2013).

2.6. Akademik Azim

Akademik azim, bireylerin eğitim hayatlarında ulaşılmasının uzun zaman gerektirdiği hedefler doğrultusunda yaşadıkları zorlanmalara rağmen göstermiş oldukları bir beceri ve özelliği kapsayıcı nitelikte dayanıklılık, odaklanma ve kararlılığı ifade etmektedir (Clark ve Malecki, 2019). Bir başka tanımlamada akademik azim, öğrencilerin uzun vadedeki hedeflerine ulaşmaları sırasında karşılaştıkları zorluklar ve engellemelere rağmen göstermiş oldukları istek ve dayanıklılıktır (Tiandem-Adamou, 2019). Akademik azmin öğrencilerin akademik yaşamlarına birçok olumlu etkisi olup, akademik başarı ile ilişkili belirgin bir özelliktir (Luthans, 2018). Azmi yüksek bireyler okuldaki akademik çalışmalara, sınıf etkinliklerine ve derslere katılma noktasında daha isteklidirler (Datu vd., 2015). Tutku ve kararlılıkla uzun vadeli hedeflere çaba ve dayanıklılıkla ilgili kalmanın karşılığı olan azim, öğrencilerin derslerden aldıkları yüksek notlar ve buna bağlı oluşan akademik başarılarıyla ilişkilidir. Öğrencilerin başarılarında tekrarı olmayan uzun saatli çalışmaların etkisi kısıtlıdır. Bunun yanında öğrencilerin akademik başarılarındaki en büyük etkiyi ise, öğrencilerin karşılaştıkları aksilikler ve başarısızlıklara rağmen belirli bir düzende çalışmalarını sürdürmeleri oluşturur (Strayhorn, 2013).

Engellemeler ve zorlanmalarda başa çıkma davranışlarının ne kadar etkili olacağı bireylerin öz yeterlilik düzeyleriyle ilişkilidir (Bandura, 1977). Bu noktada öğrencilerin akademik faaliyetlerdeki öz yeterliliklerinin yüksek oluşu akademik azim düzeylerinin de yüksek olması ile olumlu yönde ilişkilidir (Zeldin ve Pajares, 2000). Öz yeterliliği yüksek bireyler karşılaştıkları zorluklarda işlevsel başa çıkma yöntemlerini kullanacak yeteneklerin farkındadırlar ve zorluklar karşısında kaçınma davranışı göstermek yerine; ısrarcı bir şekilde hedefe odaklı davranışları sürdürme eğilimindedirler (Bandura, 1986). Bunun yanında öğrencilerin yüksek bir öz denetime sahip olması; dikkati, duyguyu ve davranışı düzenleyerek hedefe ulaşmadaki ayartıcı faktörlere karşı bir direnç oluşturup, temel hedefe ulaşmada katkı sağlar. Bu noktada öz denetime sahip olmak akademik alanlarda azim düzeyi yüksek öğrenciler için engellere rağmen ilerlemelerine katkı sağlayıcı bir rol üstlenir (Duckworth ve Gross, 2014).

Öğrencilerin akademik azimleri düzeylerinin farklılaşmasında etkili olan faktörler arasında akademik çalışmalara yönelik olumlu bir bakış açısına sahip olmaları ve akademik

başarı düzeyleri (Duckworth vd., 2007; Farruggia, 2018; Liv vd., 2018; Serin, 2021), öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri (Clark ve Melecki, 2019; West vd., 2016), öğrencilerin var olan kardeş sayıları (Serin, 2021), öğrencilerin cinsiyet durumları (Sağkal vd., 2020; Tiandem- Adamou, 2019), ebeveynlerle geçirilen zaman ve ebeveynler ile kurulan ilişki düzeyleri (Datu, 2017; Gorman, 2015), ailelerin sosyo ekonomik düzeyleri (Tiandem- Adamou, 2019), ebeveynlerin eğitim düzeyleri (Acar, 2021), öğrencilerin ders dışı aktiviteler ve spor faaliyetlerine katılım durumları (Gorman, 2015; Naruki vd., 2018) gibi değişkenlerin önemli düzeyde etkili olduğu bilinmektedir.

Akademik azim düzeyi yüksek olan bireylerin daha fazla akademik başarı ve yaşam memnuniyeti göstermiştir (Clark ve Malecki, 2019; Datu vd., 2015; West vd., 2016). Bunun yanında öğrencilerde var olan yüksek azim düzeyleri eğitim yaşamlarıyla ilgili olan akademik yükümlülükleri yerine getirmeyi ve eğitim ortamına yönelik memnuniyetleri artırmaktadır (Hwang vd., 2017).

2.7. Akademik Azim ile İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde akademik azim ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalar ve bu araştırmalara ait bulgulara birlikte yer verilmiştir.

2.7.1. Yurt İçinde ve Yurt Dışında Akademik Azim ile Yapılmış Çalışmalar

Akademik azim ile ilgili olarak yurt içi ve yurt dışı alanyazın incelendiğinde çok az sayıda çalışmanın yapıldığı görülmüştür. Bu çalışmalarda; akademik azim ile diğer değişkenler arasındaki ilişkinin incelendiği ve çalışmaların genel olarak ilköğretim öğrencileri ve lise öğrencileri ile yapıldığı görülmüştür.

Tiandem-Adamou (2019) Amerika'nın Kuzey Carolina eyaletindeki siyahi lise öğrencilerinin akademik azimlerinin akademik başarıları üzerindeki etkisinin incelediği çalışmaya 217 lise öğrencisi dahil edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; ders notları yüksek olan öğrencilerin akademik azim düzeylerinin de yüksek olduğu, öğrencilerin yaş düzeyleri artıkça akademik düzeylerinin de arttığı, kadın öğrencilerinin erkek öğrencilere göre azim düzeylerinin daha yüksek olduğu, ailenin ekonomik geliri artıkça öğrencilerin azim düzeylerinin de arttığı, ebeveyn eğitim seviyesi artıkça öğrencilerin de azim düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sağkal vd. (2020) Akademik azim ölçeğinin Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirliğini inceledikleri araştırmaya; yaşları 11 ile 18 arasında değişen 511 ortaokul ve lise öğrencilerinden oluşan birinci grup ile yaşları 11 ile 17 arasında değişen 388 ortaokul ve lise öğrencisinden oluşan ikinci grup şeklinde iki farklı gruptan öğrenciler dahil edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin akademik azim düzeyleri ile yaşam doyumları arasında pozitif orta seviyede bir ilişkinin olduğu, geliştirilen ölçeğin akademik azmi ölçmede güvenilir sonuçlar gösterdiği, kız öğrencilerin akademik azim düzeylerinin erkek öğrencilere oranla anlamlı bir düzeyde yüksek olduğu, 11-14 yaş grubundaki öğrencilerin akademik azim düzeylerinin 15-16 ve 17-18 yaş grubundaki öğrencilerin akademik azim düzeylerinden anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Clark ve Malecki (2019) Akademik azim ölçeğinin psikometrik özellikleri ve akademik azim ile okul memnuniyeti, yaşam doyumu ve başarı arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmaya 6 ve 8. Sınıftaki 757 öğrenci dahil edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; geliştirilen akademik azim ölçeğinin akademik azmi ölçmede güçlü psikometrik ve güvenilir sonuçlar vermiştir. Bunun yanında; kadınların akademik azim puanlarının ve akademik başarı puanları erkeklerin azim puanları ve akademik başarı puanlarından daha yüksek olduğu, 6. Sınıf öğrencilerinin akademik azim puanlarının 8. Sınıf öğrencilerinin akademik azim puanlarından daha yüksek düzeyde olduğu, öğrencilerin akademik azim düzeyleri ile akademik başarı arasında pozitif yönde olumlu bir ilişkinin olduğu, akademik azmin okul doyumu ve yaşam doyumu ile pozitif yönde anlamlı bir ilişkide olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Rojas vd. (2012) Akademik azim ölçeğinin psikometrik özelliklerinin incelendiği ve bunun yanında akademik azim ile cinsiyet, matematik ve okuma alanındaki öz yetkinlik ve öz düzenleme arasındaki ilişkinin araştırıldığı araştırmaya ABD’ de yaşayan, değişik kökenlerden 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinden oluşan 2426 öğrenci araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; akademik azim ölçeğinin öğrencilerin akademik azim düzeylerini ölçmede geçerli ve güvenilirlik bir ölçek olduğu, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla akademik alanda daha azimli oldukları, öğrencilerin akademik azim puanları ile okuma ve matematik alanındaki öz yetkinlik ve öz düzenlemeleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Serin (2021) İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin akademik azim düzeyleri ile öz düzenleme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmaya 391 ilkokul 4. Sınıf öğrencisi dahil edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin akademik azim düzeyleri ve öz düzenleme becerilerinin yüksek düzeyde olduğu, cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin akademik azim düzeylerinin farklılaşmadığı, öğrencilerin akademik azim

düzeylerinin not ortalamalarıyla pozitif yönde ilişkili olduğu, akademik azim düzeylerinin öğrencilerin yaşadıkları ilçeye göre değişiklik gösterdiği, akademik azim düzeyiyle kardeş sayısının negatif yönde ilişkili olduğu, öğrencilerin akademik azim düzeyleri ile öz düzenlemeleri arasında pozitif anlamlı bir ilişkiye dair sonuca ulaşılmıştır.

Acar (2021) Ortaokul öğrencilerinin benlik saygısı, denetim odağı ve akademik azim düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmaya 638 ortaokul 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencisi dahil edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; ortaokul öğrencilerinin akademik azim düzeylerinin cinsiyet, okul türü, buldukları sınıf kademesi, ebeveyn eğitim düzeyi demografik değişkenleri arasında bir farklılığın olmadığı, 6. Sınıf öğrencilerinin akademik azim düzeyleri 7. Sınıf ve 8. Sınıf öğrencilerinin akademik azim düzeylerinden daha yüksek olduğu, öğrencilerin akademik azim düzeyleri ve denetim odakları ile akademik azim düzeyleri ve benlik saygısı arasında orta düzeyde, anlamlı ve pozitif bir ilişkinin olduğu, denetim odağı ve benlik saygısı öğrencilerin akademik azim düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Rojas vd. (2012) tarafından ilkokul ve ortaokul kademesinde eğitim gören öğrencilere uygulanması amacıyla geliştirilen akademik azim ölçeğinin, Türkçeye uyarlanması ve bunun yanında geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarının yapıldığı araştırma örneğine 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflarda öğrenim gören 149 katılımcı dahil edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılan ölçeğin, ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin akademik azim düzeylerini belirlemeyi amaçlayan akademik azim ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmış olup, akademik azim düzeyi ile okulda artan düzeyde pozitif yaşantılar ve iyi oluş düzeyleri arasında pozitif, anlamlı ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bozgün ve Başgöl, 2018).

2.8. Olumlu Gelecek Beklentisi ve Kuramsal Çerçeve

Ergenlik, birden fazla sistem ve yapının karmaşık sürece dahil olduğu, kişinin yetişkinlik dönemi ve geleceğe yönelik beklentilerinin ve planlamalarının da etkilendiği önemli bir süreçtir (Lovu vd., 2016). Ergenlerin geleceklerini tasarlama biçimleri uzun vadede sağlık ve esenliklerini etkilemektedir (Stoddard ve Pierce, 2015). Gelecek beklentisi, bireylerin geleceğe yönelik düşüncelerini, ilgilerini ve endişelerini barındıran bilişsel bir yapıdır (Taş ve Özmen, 2019). Geleceğe yönelik bir beklentinin varlığı, hedef oluşturma ve planlamalar yapma konusunda önemli bir ön koşul niteliğinde olması nedeniyle ergenlik dönemine özgü bir gelişim görevi olarak görülür (Lyu ve Huang, 2016). Gelecek beklentisi,

ergenlerin gelecek ile ilgili arzuladıkları durumlar olup; gelecek ile ilişki olan ilgi, düşünce ve endişelerini barındıran bilişsel haritalardır. Ergenlerin gelecek ile ilgili beklentileri bazı yaşam olayları ve kişisel özelliklere göre farklılık gösterebilmektedir. Akademik yaşamla ilgili olan geleceğe yönelik beklentiler genel olarak; bir üst sınıfa geçme, okuldan mezun olabilmek, bir meslek edinebilmek, bir statüye sahip olabilmeye ilişkin beklentilerden oluşmaktadır (Artar, 2003). Ergenlik döneminde oluşan gelecek yaşama yönelik olumlu bir beklentinin varlığı, ergenlik dönemi boyunca kişinin başarılı olmasını sağlayacağı ve yetişkinlik döneminde karşılaşacağı olumlu bir yaşamın temellerini oluşturmasını sağlayacak bir güç oluşturacaktır (Schmid vd., 2011; Şimşek, 2012). Bu açıdan yetişkinlik dönemindeki yaşamın temellerini oluşturan kararların alınmasında geleceğe yönelik beklentiler en güçlü motivasyon kaynağıdır (Nurmi, 1991).

Ergenlerin geleceğe yönelik olarak oluşturdukları beklentilerinin içeriği bir genel olarak bir üst sınıfa geçme, okuldan başarıyla mezun olabilmek, okul yaşamı sonrası isteği mesleğe ulaşabilmek ve buna bağlı olarak unvan sahibi olmaya yönelik olarak oluşturduğu başarıya yönelik beklentiler; uygun partner veya eş bulmaya, aile kurmak ve çocuk sahibi olmaya yönelik olarak oluşturduğu kişiler arası ilişki beklentiler; iyi özelliklere ve yardımsever kişilik özelliğine sahip bir birey olmak gibi toplumdaki rolünü sorgulamaya yönelik varoluşsal beklentiler; iş yaşamı, yaşam stili ve ülke değiştirmek gibi yaşama yönelik yapmış olduğu planlar kapsamında deneysel beklentiler gibi dört başlıkta toplanmaktadır (Şimşek, 2012).

Olumlu gelecek beklentisi ya da gelecek yaşama ilişkin yönelimler gibi bilişsel değerlendirmeler, pozitif psikolojinin; bireylerin olumlu olan niteliklerin inşa edilmesine yönelik görüşüyle beraber gelişen pozitif psikolojik kapasitelerle örtüşmektedir (Yurtkoru ve Taştan, 2018). Bunun yanında bilişsel kurama dayalı olarak ortaya çıkan geleceğe yönelik terapi, kişilerin arzu ettikleri geleceğe ulaşmalarında etkisiz olan düşünce kalıplarının yerine; kişilerin düşüncelerini, kendilerini iyi hissettikleri şeylere yönlendirmelerinin hayatlarına dair arzu ettikleri şeylere daha da yakınlaştıracaklarını savunur. İnsanlar istenmeyene odaklanma düzeylerinin artması; yoğun sıkıntı yaşaması, depresyon ve anksiyete gibi psikolojik durumların yaşanma olasılığını artırır. Geleceğe yönelik terapi, insan davranışlarını teorik modelde 3 temel kavram üzerinde açıklar. Bunlar;

Evrimsel süreci teşvik etmesi nedeniyle gelişme arzusu tüm insanlığın birincil dürtüsüdür.

1. İnsanların gelişimin desteklemek amacıyla kullandıkları sınırlı kaynaklar; düşünce ve davranıştır.

2. Geleceğe hazırlanmak için gelişmek esastır ve İnsanların gelişmelerindeki temel amacı geleceği yaratmaktır (Vilhauer vd., 2012).

Olumlu gelecek beklentisi, kişinin arzu edilen bir gelecek ile ilgili düşüncelerini ve zihinsel imajlarını olumlu bir şekilde oluşturmasıdır (Oettingen ve Mayer, 2002). İnsan düşünce ve davranışlarının önemli bir özelliğini gelecekte olması muhtemel olaylar ve sonuçlara yönelik olan doğru bir yönelim oluşturur. Yaşam süresi boyunca geleceği düşünmek ve planlamak günlük davranışları motive etmesi açısından önemlidir. Gelecek yönelimi üç önemli süreç ile açıklanır. Bunlar; planlama, motivasyon ve değerlendirmedir. İlk olarak insanlar amaçları doğrultusunda geleceğe yönelik değerleri ve beklentileri içeren hedefler oluştururlar. Bu hedeflere nasıl ulaşılabileceğine ve ortaya çıkan problemlerin çözümlerine yönelik çalışmalar ise planlama yoluyla yapılır. Son aşamada ise insanlar oluşturdukları planları ve amaçlarını hayata geçirmeye yönelik başarıma olasılıklarını değerlendirirler (Nurmi, 1991).

Geleceğe yönelik olumlu beklentiler, insanların gereken görev ve faaliyetlerde bulunmalarına sağlayıcı bir faktördür (Dewitte ve Schouwenburg, 2002). Geleceğe yönelik olumlu bir algının, bireyler arasında olumlu psikososyal sonuçlar ve dayanıklılıkla bağlantılı önemli bir koruyucu faktör olduğunu göstermektedir (Sulimani-Aidan vd., 2021). Bunun yanında depresif düşüncenin bir özelliği olan geleceğe yönelik olumsuz karamsar bir bakış açısı, artan olumsuz beklentilerden etkilendiği gibi azalan olumlu beklentilerden güçlü bir şekilde etkilenmektedir (MacLeod ve Salaminiou, 2001).

Kendine yönelik olumlu bir imaja sahip ergenlerin daha olumlu bir gelecek beklentisine sahip olduğu, maddi yoksunluk yaşamayan, benlik algısı yüksek, az depresif belirti gösteren ve iyimserliği yüksek olan ergenler yaşlarına göre daha olumlu gelecek beklentilerine sahiptir (Lovu vd., 2016). Olumlu gelecek beklentisine sahip ergenlerin; ailelerine daha bağlı, akademik öz yeterliliklerinin daha yüksek olduğu, gelecek yaşama yönelik iş hayatı, aile hayatı, sağlıklı bir yaşam sürme ve topluma katılım noktasında daha umutludurlar (McWhirter ve McWhirter, 2008). Bunun yanında ergenlerin olumlu düşünce becerilerine sahip olmaları buldukları döneme özgü önemli gördükleri akademik başarılarını artırıcı bir faktördür (Çelik ve Sarıçam, 2018). Olumlu gelecek beklentisi ergenlerde yüksek başarı ve yüksek düzeyde motivasyon oluşturması açısından önemlidir (Oettingen ve Mayer, 2002).

Öğrencilerin geleceğe yönelik olumlu beklenti düzeylerinde etkili olan faktörler arasında öğrencilerin akademik alandaki başarı durumları (Oettingen ve Mayer, 2002), öğrencilerin eğitim gördükleri sınıf düzeyleri (Dikmen, 2021; Tuncer ve Tanaş, 2020),

öğrencilerin okul dışında bir işte çalışıp çalışmama durumları (Karaca vd., 2016), öğrenim gördükleri okul türü (Uluçay vd., 2014), ailelerin sosyo ekonomik durumları (Lovu, 2014; McCabe ve Barnett, 2000), ebeveynlerin eğitim düzeyleri (Türkan, 2019), öğrencilerin var olan kardeş sayıları (Tuncer, 2011), öğrencilerin spor faaliyetleri ve ders dışı faaliyetlere katılma durumları (Stoddard ve Pierce, 2015; Topaktaş, 2015), öğrencilerin cinsiyet durumları (Lovu, 2014), öğrencilerin aileleriyle etkili zaman geçirmeleri ve ebeveynleri tarafından algıladıkları sosyal destek düzeyleri (Dubow vd., 2001; Nurmi ve Pulliainen, 1991) gibi değişkenlerin önemli düzeyde etkili olduğu görülmektedir.

Genel olarak alan yazın değerlendirildiğinde yetişkin yaşama geçiş için önemli bir evre olan ergenlik dönemindeki bireylerin geleceğe umutla bakabilmeleri psikolojik sağlıkları, sağlıklı bir gelişim dönemi geçirmeler ve bunun yanında; aile, toplum ve kişiler arası ilişkilerinde olumlu sonuçlar oluşturacak önemli bir faktör olduğu söylenebilir.

2.9. Olumlu Gelecek Beklentisi ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde olumlu gelecek beklentisi ile ilgili yurt için ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalar ve bu araştırmaya ait bulgulara yer verilmiştir.

2.9.1. Yurt İçinde Olumlu Gelecek Beklentisi ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Yurt içinde olumlu gelecek beklentisi ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde araştırmaların büyük çoğunluğunun üniversite öğrencileri ile yapıldığı ve sınırlı sayıda ilköğretim ve lise öğrencileri ile yapıldığı; olumlu gelecek beklentisi ile ilgili yapılan araştırmalarda genel olarak diğer değişkenler ile olan ilişkisinin araştırıldığı görülmektedir.

Taş ve Özmen (2019) öğrencilerin meslek seçiminde aileden aldıkları destek ve kariyer uyum yetenekleri arasındaki ilişkide geleceğe yönelik olumlu beklentinin aracı rolünün araştırıldığı araştırmaya lisans 4. Sınıfta eğitim gören 507 öğrenci dahil edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; ailenin sağladığı destek ile kariyer uyumluluğu arasında pozitif ve yüksek düzeyde manidar ilişkinin olduğu, kadınların erkeklerden daha fazla aile desteği vurguladıkları, erkeklerin sorumluluk alma, zorlukların üstesinden gelebilme, kendi yönleri tayin etme, işleri başarabileceklerine yönelik inançları noktasında kadınlardan daha yüksek düzeyde oldukları, öğrencilerin meslek seçimlerinde geleceğe yönelik olumlu bir beklentisinin aile desteği ve kariyer uyumu yetenekleri arasındaki ilişkide kısmi bir aracı rolü

üstlendiği, meslek seçiminde ailenin desteğinin olumlu gelecek beklentisini ve kariyer uyum yeteneklerini doğrudan etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Tuncer ve Tanaş (2020) meslek yüksek okulu öğrencilerinin geleceğe yönelik beklentileri ile mesleğe eğitime dair tutumları ve arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmaya meslek yüksek okulunda eğitim gören 293 öğrenci dahil edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğrencilerin mesleki eğitime yönelik tutumları ile geleceğe yönelik beklentileri arasında pozitif yönde olumlu bir ilişkinin olduğu, birinci sınıftaki öğrencilerin ikinci sınıftaki öğrencilere oranla gelecek beklentilerinin yüksek olduğu, öğrencilerin geleceğe yönelik beklentilerinin mesleğe yönelik tutumu açıklama varyansının düşük düzeyde olduğu, akademik başarı ile mesleğe yönelik tutum arasında manidar ve pozitif bir ilişkinin olduğu, akademik başarı ile geleceğe yönelik beklenti arasında manidar bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

Toker ve Kalıpçı (2021) meslek yüksek okulu öğrencilerinin olumlu gelecek beklentisi, benlik saygıları ve geleceğe yönelik tutumlarının mutluluk üzerindeki etkisinin incelendiği araştırmaya meslek yüksek okulunda eğitim gören 715 öğrenci dahil edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; olumlu gelecek beklentisi ile mutluluk arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu, öğrencilerin benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanların en düşük; olumlu gelecek beklentisi ölçeğinden aldıkları puanlarının da en yüksek ortalamaya sahip olduğu, benlik saygısı ölçeğinin alt boyutlarından olan kendisi sevme ve öz yeterlilik ile mutluluk arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu, mutluluk ile geleceğe yönelik tutum ölçeğinin alt boyutlarından olan olumlu yönelim ve planlı yönelim arasında pozitif yönde bir ilişki; kaygı yönelimi alt boyutuyla ise negatif yönlü bir ilişkinin olduğu, olumlu gelecek beklentisi, benlik saygısı ve geleceğe yönelik tutum alt boyutlarının mutluluktaki değişimi %54 gibi yüksek bir oranında açıkladığı, mutluluk üzerinde en büyük etkiye benlik saygısı ölçeğinin kendini sevme alt boyutunun sahip olduğu ve daha sonra etki sırasına göre planlı yönelim, geleceğe yönelik olumlu beklenti, kaygılı yönelim, olumlu yönelim ve öz yeterlilik boyutunun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eryılmaz (2011) ergenlerin öznel iyi oluşları ile olumlu gelecek beklentileri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmaya yaşları 14 ile 17 arasında değişen 233 ortaöğretim öğrencisi dahil edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; ergen öznel iyi oluşun cinsiyete göre farklılaşmadığı, ergenlerin geleceğe yönelik olumlu beklentilere sahip olmaları ile öznel iyi oluş düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu, olumlu gelecek beklentisinin ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerindeki varyansın % 24 'ünü açıkladı sonucuna ulaşılmıştır.

Yurtkoru ve Taştan (2018) öğrencilerin öz bilinç düzeylerinin geleceğe yönelik olumlu beklentiler üzerindeki etkisinin incelendiği araştırmaya 280 lisans öğrencisi dahil edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğrencilerin geleceğe yönelik olumlu beklentilerinin aşırı yüksek bir seviyede olmadığı, öz bilinç düzeylerinin ortalamanın biraz üstünde olduğu, sosyal anksiyete düzeylerinin yüksek sayılabilecek düzeyde olduğu, öğrencilerin özel öz bilinç seviyelerinin olumlu gelecek beklentisinin tüm boyutları üzerinde pozitif yönde anlamlı bir etkisinin olduğu, öğrencilerin genel öz bilinç seviyelerinin, geleceğe yönelik olumlu beklentilerin kişisel başarı ve yeterlilik üzerinde olumlu ve anlamlı bir etkisinin olduğu; sosyal anksiyete düzeylerinde ise sağlık-yaşam kalitesi ve meslek-kariyer beklentileri boyutlarıyla ilişkili olup, bu boyutlarında da pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Araştırma sonuçlarının Hobfoll' un kaynak odaklı yaklaşım kuramını desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Karaca vd. (2016) Çalışan ve çalışmayan ergenlerin öznel iyi oluşları ile olumlu gelecek beklentilerinin karşılaştırıldığı araştırmaya yaşları 15-20 yaş aralığında değişen mesleki eğitim merkezinde 420 çalışan ile lisede eğitim gören 482 çalışmayan, toplamda 902 ergen dahil edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; ergen öznel iyi oluş düzeyleri açısından iki grup arasında manidar bir fark bulunmazken, aile ilişkileri bakımından çalışmayan ergenlerin çalışan ergenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bir doyum düzeyi yaşadıkları, çalışmayan ergenlerin öznel iyi oluşun alt boyutlarında biri olan, önemli kişilerle ilişkilerde doyum açısından çalışan ergenlere oranla anlamlı ve yüksek düzeyde doyum yaşadıkları, çalışan ve çalışmayan ergenlerin de olumlu gelecek beklentisine sahip oldukları ve anlamlı bir düzeyde olmasa da çalışmayan ergenlerin çalışan ergenlere oranla daha yüksek olumlu gelecek beklentisine sahip oldukları, ergenlerin olumlu gelecek beklentileri arttıkça öznel iyi oluşlarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ogurlu (2016) üstün yetenekli öğrencilerin umut düzeylerinin ve geleceğe yönelik beklentilerinin incelendiği araştırmaya ortaokulda okumakta olan 65 üstün yetenekli öğrenci dahil edilmiştir. Araştırmada nicel yöntemin yanında üstün yetenekli öğrencilerin gelecek beklentileri ile yazmış oldukları yazıların içeriğiyle araştırma desteklenmiştir. Yapılan araştırma sonucuna göre; üstün yetenekli öğrencilerin umut düzeylerinin yüksek olduğu, yüksek derecede olumlu gelecek beklentilerinin olduğu, öğrencilerin akademik başarılarının olumlu gelecek beklentileri üzerinde etkisinin olduğu, öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri ile olumlu gelecek beklentileri arasında negatif yönde orta düzeyde bir ilişkinin olduğu, öğrencilerin yazmış oldukları kompozisyonda da geleceğe yönelik olumlu beklentinin yüksek düzeyde olduğu, öğrencilerin olumlu beklentilerinin; insanlığa önemli katkı sunmak, ünlü biri

olmak, geleceğe yönelik iyimser bakma, gelecekteki ilgi alanlarını takip edebilmek, zorlu hedefler belirlemek, geleceğe dair özgüven olduğu araştırma sonucuna ulaşılmıştır.

2.9.2. Yurt Dışında Olumlu Gelecek Beklentisi ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Yurt dışında olumlu gelecek beklentisi ile yapılan çalışmalar incelendiğinde; çalışmaların farklı yaş gruplarında ve genel olarak olumlu gelecek beklentisinin diğer değişkenler ile olan ilişkisinin araştırıldığı ve bunun yanında psikolojik rahatsızlıklar ve ruh sağlığının korunmasında olumlu gelecek beklentisinin önleyici ve güçlendirici yanının ele alındığı görülmüştür.

Vilhauer vd. (2012) bir hastanenin ayakta tedavi psikiyatri servisinde majör depresif bozukluğu olan hastaların bir tedavi yöntemi olarak daha olumlu gelecek beklentilerini artırmayı hedefleyen geleceğe yönelik terapinin etkililiğinin değerlendirildiği araştırma; 20 kişilik yetişkin bireyle 10 hafta boyunca haftada 2 defa 90 dakikalık grup terapisi şeklinde yapılmıştır. Terapinin etkililiği aynı klinikte bilişsel terapiye dayalı grup terapinin sonuçlarıyla karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Yapılan bu grup terapisi sonucunda; hastaların depresyon, anksiyete ve yaşam kalitesinde iyileşme gösterdikleri, geleceğe yönelik terapinin, aynı klinik ortamda sürdürülen bilişsel terapiye oranla depresyonu azaltmada daha etkili olduğu; terapi, bireylerin yaşam kalitesini artırıcı eylemleri başlatmasını kolaylaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Prince vd. (2016) Amerika Birleşik Devlet' inin Chicago eyaletinde gençlik gelişim çalışması kapsamında bireysel olumlu gelecek beklentisi ve geleceğe yönelik beklenen tehditler ile güvenli gelecek, depresyon, madde kullanımı ve suç işleme arasındaki ilişkinin 4 yıllık boylamsal incelendiği araştırmaya; 5. Sınıf ve 7. Sınıflarda öğrenim gören 1105 öğrenci arasından okul başarısızlığı bulunan, antisosyal ve saldırgan davranışlarda bulunan risk grubundaki ergenler seçilerek, 248 Afrika ve 338 Latin kökenli ergenlik dönemindeki erkek bireyler dahil edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; olumlu gelecek beklentisi, güvenliğe yönelik tehditler, depresyon ve suçluluk arasında boylamsal yönde anlamlı bir korelasyonel ilişkinin olduğu, yüksek olumlu gelecek beklentisine sahip olan 13-17 yaş arasındaki ergenlerin madde kullanma olasılığının düşük olduğu, 13 yaşından itibaren erken yaşlarda başlanılan ve devam edilen madde kullanımının, olumlu gelecek beklentilerinde gittikçe azalmaya neden olduğu, olumlu gelecek beklentisine sahip olmanın zaman içinde suç işleme davranışında bulunmaya daha düşük bir katılımı sağladığı, 13 yaşında düşük düzeyde olumlu gelecek beklentisine sahip olmanın 14 yaşından itibaren suç işleme davranışında giderek

artışa neden olduğu ve 14 ile 15 yaş ortalamalarına gelindiğinde ise güvenliğe yönelik tehdit beklentisinde artışa neden olduğu, 14 yaşından itibaren depresyon ve kişinin gelecekteki tehditlere ilişkin artan beklentisinin artan suç işleme davranışı ile ilişkili olduğu, her yaş döneminde depresyon ve suç işleme arasında sürekli bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Stoddard ve Pierce (2015) ergenlik dönemindeki öğrencilerin olumlu gelecek beklentileri ile topluluk ve mahalle kolektif ilişkisi, umut ve amaç gibi olumlu psikolojik varlıklar arasındaki ilişkinin araştırıldığı araştırmaya 7. Sınıfta eğitim gören 196 öğrenci dahil edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; olumlu gelecek beklentisi, umut ve amaç arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu, toplum odaklı kaynaklar, amaç ve umudun birlikteliği geleceğe yönelik olumlu beklentileri yükselttiği, öğrencilerin topluluktaki etkinlik ve faaliyetlere katılımlarının yüksek düzeyde bir amaç ve umudu ortaya çıkardığı ve bunun yanında öğrencilerin topluluktaki etkinlik ve faaliyetlere katılımlarının olumlu gelecek beklenti düzeylerinin artmasındaki katkıda umudun ve amacın aracı rolü üstlendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Zhang vd. (2019) Çin' in kırsal kesiminde HIV ve AIDS' ten etkilenen çocuklar arasında travmatik olaylar ve ruh sağlığı ilişkisinde olumlu gelecek beklentisinin aracı rolünün araştırıldığı araştırmaya; 6-18 yaş aralığındaki 775'i yetiştirme yurtlarında yaşayan, 466' sı da küçük grup evleri, aile ve akrabalar tarafından bakılan savunması çocuklardan oluşan 1221 çocuk dahil edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; travmatik belirtilerin çoğu ile olumlu gelecek beklentisi, umut, algılanan kontrol ve benlik saygısı ile negatif yönde ilişkili olup; depresyon ve yalnızlık ile de negatif yönde ilişkili olduğu, travmatik olayların ruh sağlığına etkisinde olumlu gelecek beklentisi tam olarak aracılık etmiş olup, travmatik olayların ruh sağlığına etkisinde olumlu gelecek beklentisi toplamda %67,9' luk oranında olumlu bir etkide bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Shcmid vd. (2011) pozitif gençlik gelişimini yordayıcısı olarak olumlu gelecek beklentisi ve kasıtlı öz düzenleme arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmaya 7, 8 ve 9. Sınıflarda eğitim gören 1311 öğrenci dahil edilmiştir. Yapılan araştırmanın sonuçlarına göre; öğrencilerin geleceğe yönelik olumlu beklentileri ve kasıtlı öz düzenleme becerilerinin pozitif gençlik gelişiminin önemli yordayıcıları olduğu, gelecek ile ilgili olumlu beklentilerin ve kasıtlı öz düzenlemenin 7. ve 8. Sınıflar üzerindeki etkisinin karşılıklı olduğu, erken yaşta geleceğe yönelik olumlu beklentilerin oluşturulması, daha sonraki kasıtlı öz düzenleme becerileri için olumlu bir etkili oluşturmaktadır.

Arampatzi vd. (2019) Yunanistan' daki ekonomik sıkıntılarla beraber ekonomik gidişatın kurtarılmasına yönelik yapılacak olan referandum öncesi ve sonrasında üniversite öğrencilerindeki olumsuz durumlar karşısında bir dayanak olarak olumlu gelecek beklentilerinin rolünün araştırıldığı araştırmaya farklı üniversitelerden 1163 öğrenci dahil edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; geleceğe yönelik olumlu beklentilerin zorlu koşullar altında da refahı koruyucu bir etki sağladığı ve dayanıklılığı artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Lovu (2014) Romanya' daki ergenlerin yetişkinlik dönemine geçiş sürecindeki olumlu ve olumsuz beklentilerinin kapsamı ve kişisel değişkenlerin, psikolojik değişkenlerin ve sosyal destek değişkenlerinin olumlu gelecek beklentisini yordamadaki rollerinin araştırıldığı araştırmaya 12. Sınıfta öğrenim gören 3509 ortaöğretim öğrencisi dahil edilmiştir. Bu Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin çoğunluğunun geleceklere yönelik olumlu beklentilerinin olduğu, geleceğe yönelik olumlu beklentiler için en büyük etkinin kendine güven psikolojik değişkeni ve sosyal destek kapsamında öğretmen desteği olduğu, kadınlar geleceğe yönelik daha fazla olumlu beklenti belirtirken; erkekler geleceklere ile ilgili daha çok endişe duyduklarını belirtmişti. Bunun yanında maddi yönden zorluk yaşayan öğrenciler diğer öğrencilere oranla geleceğe yönelik daha olumsuz beklenti içinde oldukları, kentsel bölgelerde yaşayan öğrenciler kırsal kesimde yaşayan öğrencilere oranla daha fazla gelecekle ilgili olumlu beklentilere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve toplanan verilerin analizleri hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı ile akademik azim düzeyleri ve olumlu gelecek beklentileri arasındaki ilişkiyi inceleyen korelasyonel bir çalışmadır. Korelasyonel araştırma, değişkenlere herhangi bir müdahalede bulunmadan, iki ya da ikiden fazla değişken arasındaki ilişkilerin açığa çıkarılması ve bu ilişki düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapılan araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2020).

3.2. Evren Örneklem

Evren, bir araştırma sırasında toplanacak verilerin analizleri yapıldıktan sonra, elde edilecek sonuçların geçerli olacağı ve yorumlanacağı büyük gruptur (Büyüköztürk vd., 2020). Bu araştırmanın evrenini, Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde lisede öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem, özellikleri ile ilgili bilgi toplamak için üzerinde çalışılan evrenden seçilmiş olan evrenin sınırlı bir parçasıdır (Büyüköztürk vd., 2020). Bu araştırmanın örneklemini 2021-2022 eğitim öğretim yılında öğrenim görmekte olan 1328 gönüllü lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Seçkisiz örnekleme yöntemi, evrenden örnekleme seçilecek örnekleme birimlerinin seçilme olasılıklarının eşit ve bağımsız olması koşuluyla seçkisizlik kuralına uyularak seçilmesi yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2020).

Bu araştırmada Güneydoğu Anadolu bölgesinde öğrenimlerini sürdüren ortaöğretim öğrencilerinin akademik azim düzeyleri, olumlu gelecek beklentilerinin ve akademik erteleme düzeyleri arasındaki ilişkinin ölçülmesi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda akademik azim, olumlu gelecek beklentisi ve akademik erteleme ölçekleri ile beraber araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu da araştırmaya katılan katılımcılara uygulanarak katılımcılara ait bazı demografik bilgilere ulaşılmıştır. Elde edilen bu demografik değişkenlere ait cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, not ortalaması, kardeş sayısı, okul dışında bir işte çalışma durumu,

sanat veya sporla uğraşma durumuna ait frekans ve yüzde değerlerine ilişkin bilgilere Tablo 1’de yer verilirken; baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi, ailenin yıllık geliri, aile ile birlikte yemekte bulunma sıklığı değişkenlerine ait frekans ve yüzde değerlerine ait bilgilere de Tablo 2’ de yer verilmiştir.

Tablo 1. Cinsiyet, Okul Türü, Sınıf Düzeyi, Not Ortalaması, Kardeş Sayısı, Okul Dışında Bir İşte Çalışma Durumu, Herhangi bir Sanat/ Spor Dalıyla Uğraşma Durumu Dağılımı

Değişken	Kategori	N	%
Cinsiyet	Kız	748	56,3
	Erkek	580	43,7
	Toplam	1328	100
Okul Türü	Anadolu Lisesi	561	42,2
	Meslek Lisesi	477	35,9
	Fen Lisesi	201	15,1
	Spor Lisesi	89	6,7
	Toplam	1328	100
Sınıf Düzeyi	9.Sınıf	493	37,1
	10.Sınıf	374	28,1
	11.Sınıf	358	27,0
	12.Sınıf	103	7,8
	Toplam	1328	100
Not ortalaması	0-50	247	18,6
	50-69	440	33,1
	70-84	369	27,8
	85-100	272	20,5
	Toplam	1328	100
Kardeş Sayısı	0-1 kardeş	132	10
	2 kardeş	284	21,4
	3 kardeş	311	23,4
	4 kardeş	258	19,4
	5 ve üzeri	343	25,8
	Toplam	1328	100
Bir İşte Çalışma Durumu	Evet	106	8,0
	Hayır	1222	92,0
	Toplam	1328	100
Sanat/Spor ile Uğraşma	Evet	514	38,7
	Hayır	814	61,3
	Toplam	1328	100

Tablo 1’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu 748’i (%56,3) kız ve 580’i (%43,7) erkek lise öğrencileri olmak üzere 1328 kişi oluşturmaktadır. Öğrencilerin 561’i (%42,2) Anadolu Lisesi; 477’si (%35,9) Meslek Lisesi; 201’i (%15,1) Fen Lisesi ve 89’u (%6,7) Spor Lisesinde eğitim görmektedir. Öğrencilerin sınıf düzeyleri incelendiğinde 493’ ü (%37,1) 9.

Sınıf; 374' ü (%28,1) 10.Sınıf; 358'i (%27,0) 11. Sınıf; 103' ü (%7,8) 12. Sınıf öğrencisidir. Öğrencilerden 247' si (%18,6) 0-50; 440'ı (%33,1) 50-69; 369' u (%27,8) 70-84; 272' si (%20,5) 85-100 akademik not ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Öğrencilerden 132' si (%10) 0 veya 1 kardeşe; 284'ü (%21,4) 2 kardeşe; 311'i (%23,4) 3 kardeşe; 258'i (%19,4) 4 kardeşe; 343 (%25,8) 5 ve üzeri kardeş sayısına sahiptir. Öğrencilerin 106' sı (%8,0) okul dışından bir işte çalışırken; 1222' si (%92,0) okul dışında bir işte çalışmamaktadır. Öğrencilerin herhangi bir sanat veya spor dalıyla uğraşma değişkenine bakıldığında ise; öğrencilerin 514' ü (%38,7) bir sanat veya spor dalıyla uğraşırken; 814'ünün (%61,3) herhangi bir sanat veya spor dalıyla uğraşmadığı görülmüştür. Baba ve anne eğitim durumu, ailenin yıllık geliri ve aile ile birlikte yemek yeme sıklığının veri setindeki dağılımı Tablo 2' de gösterilmiştir.

Tablo 2. Baba Eğitim Durumu, Anne Eğitim Durumu, Ailenin Yıllık Geliri, Aile ile Birlikte Yemek Yeme Durumunun Dağılımı

Değişken	Kategori	N	%
Baba Eğitim Durumu	Okur-Yazar Değil	35	2,6
	İlkokul	409	30,8
	Ortaokul	427	32,2
	Lise	319	24,0
	Üniversite	138	10,4
	Toplam	1328	100
Anne Eğitim Durumu	Okur-Yazar Değil	247	18,6
	İlkokul	554	41,7
	Ortaokul	267	20,1
	Lise	170	12,8
	Üniversite	90	6,8
	Toplam	1328	100
Ailenin Yıllık Geliri	Düşük	334	25,1
	Orta	945	71,2
	Yüksek	49	3,7
	Toplam	1328	100
Aile ile Birlikte Yemek Yeme	Günde En az bir	1074	80,9
	Haftada bir	114	8,6
	Ayda bir veya daha az	140	10,5
	Toplam	1328	100

Tablo 2' de görüldüğü üzere öğrencilerin baba eğitim düzeyi değişkeni açısından veri setindeki dağılımına göre; 35 (%2,6) öğrencinin babasının okuryazar olmadığı; 409 (%30,8) öğrencinin babasının ilkokul mezunu olduğu; 427 (%32,2) öğrencinin babasının ortaokul

mezunu olduğu; 319 (%24,0) öğrencinin babasının lise mezunu olduğu; 138 (%10,4) öğrencinin babasının da üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Öğrencilerin anne eğitim düzeyi değişkeni açısından veri setindeki dağılımına göre ise; 247 (%18,6) öğrencinin annesinin okuryazar olmadığı; 554 (%41,7) öğrencinin annesinin ilkokul mezunu olduğu; 267 (%20,1) öğrencinin annesinin ortaokul mezunu olduğu; 170 (%12,8) öğrencinin annesinin lise mezunu olduğu; 90 (%6,8) öğrencinin de babasının üniversite mezunu olduğu görülmüştür. Öğrencilerin 334' ünün (%25,1) ailesinin yıllık gelirinin düşük düzeyde olduğu; 945'inin (%71,2) ailesinin yıllık gelirinin orta düzeyde olduğu; 49' unun (%3,7) ailesinin de yıllık gelir düzeyinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bunun yanında öğrencilerin 1074'ünün (%80,9) ailesiyle beraber günde en az bir defa yemek masasında bulunduğu; 114' ünün (%8,6) ailesiyle beraber haftada bir defa yemek masasında bulunduğu; 140' ının (%10,5) da ailesiyle beraber ayda bir veya daha az yemek masasında bulunduğu görülmüştür.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmacılar tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu, Çakıcı (2003) tarafından geliştirilen Akademik Erteleme Ölçeği, Sağkal vd. (2020) tarafından geliştirilen Akademik Azim Ölçeği ve İmamoğlu (2001) tarafından geliştirilen Olumlu Gelecek Beklentisi Ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacılar tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu' nda katılımcılardan cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, akademik not ortalaması, kardeş sayısı, anne ve babanın eğitim durumu, ailenin yıllık geliri, okul dışında bir işte çalışıp çalışmama durumu, herhangi bir sanat veya spor dalıyla uğraşıp uğraşmama durumu, aile ile birlikte yemek yeme sıklığı hakkında bilgi istenmektedir.

3.3.2. Akademik Erteleme Ölçeği

Çakıcı (2003) tarafından geliştirilen Akademik erteleme ölçeği öğrencilerin öğrenim yaşantılarında sorumlu oldukları ve yapmaları gereken görevlerle ilgili 12' si olumsuz (2, 3, 5, 6, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 19) ve 7'si olumlu (1, 4, 7, 9, 11, 13, 17) olmak üzere toplam 19 maddeden oluşmaktadır. Ölçek hem tek faktörlü hem de iki faktörlü kullanılabilir. İki

faktörlü yapıda birinci faktör erteleme, ikinci faktör ise düzenli ders çalışma alışkanlığı olarak adlandırılmıştır. Ölçek; 1= Beni hiç yansıtmıyor, 2=Beni çok az yansıtıyor, 3=Beni biraz yansıtıyor, 4=Beni çoğunlukla yansıtıyor, 5= Beni tamamen yansıtıyor şeklinde tek yönlü puanlanan 5' li likert tipi bir ölçme aracıdır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 95, alınabilecek en düşük puan ise 19' dur. Ölçekten alınan yüksek puan, öğrencilerin akademik erteleyici olduklarını ortaya koymaktadır (Çakıcı, 2003).

Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması, farklı lise ve üniversitede farklı bölümlerde okuyan 849 öğrenci ile yapılmıştır. Akademik erteleme ölçeği Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .92 olarak bulunmuş olup, ölçeğin birinci faktörü için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı .89 ve ikinci faktör için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı .84' tür. Ölçeğin test tekrar test güvenilirlik katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin test tekrar test güvenilirlik katsayısı birinci faktör için .80 ve ikinci faktör için .82 olarak bulunmuştur (Çakıcı, 2003).

3.3.3. Akademik Azim Ölçeği

Clark ve Malecki (2019) geliştirdikleri ölçek Sağkal vd. (2020) tarafından Türkçe' ye uyarlanmıştır. Ortaokul ve ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerinin akademik alana özgü azim düzeylerini ölçek amacıyla geliştirilmiş ölçek 10 maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. Geliştirilen ölçek; Bana hiç uymuyor (1), bana uymuyor (2), bana biraz uyuyor (3), bana çoğunlukla uyuyor (4) ve bana tamamen uyuyor (5) şeklinde kodlanan 5' li likert tipi bir ölçe aracıdır. Ölçekte ters kodlanan madde bulunmamaktadır. Ölçekten alınacak toplam puan, katılımcıların ölçek maddelerine verdiklerin yanıtların toplanmasından sonra yanıt toplamlarının ölçekte bulunan toplam madde sayısına bölünmesiyle hesaplanmaktadır. Ölçekten alınan puan ortalamalarının yüksek olması, akademik azim düzeylerinin de yüksek olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması, ortaokul ve lise öğrencilerinden oluşan iki farklı gruptan öğrenci ile yapılmıştır. Birinci grupta, 11 ile 18 yaş aralığındaki 511 ortaokul ve lise öğrencisinden elde edilen verilerle Cronbach alfa katsayısı .92 ve test tekrar test güvenilirliği .90 olarak bulunmuştur. Çapraz geçerlilik ve güvenilirlik çalışması için ikinci örneklem grubunda bulunan 11 ile 17 yaş aralığındaki 388 ortaokul ve lise öğrencisinden elde edilen verilerle; tek faktörlü hipotez model, varyansın % 47 'sini açıklamış ve Cronbach alfa katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır. Çoklu grup doğrulayıcı faktör analizi sonuçları, Akademik Azim Ölçeği'nin cinsiyete ve ergenliğin gelişim aşamalarına göre yapısal ve

metrik değişmezliğe sahip olduğunu göstermiş olup, ortaokul ve ortaöğretim öğrencilerinin akademik azim düzeylerinin incelenmesinde Akademik Azim Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermiştir (Sağkal vd., 2020).

3.3.4. Olumlu Gelecek Beklentisi Ölçeği

İmamoğlu (2001) tarafından geliştirilen Olumlu Gelecek Beklentisi ölçeği bireylerin gelecekleri hakkındaki olumlu beklentilerinin olumluluk derecesini ölçmek amaçlayan 4 (1, 2, 3, 5)' ü olumlu; 1 (4)' i olumsuz 5 maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçek; Hiç katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4) ve Kesinlikle katılıyorum (5) şeklinde kodlanan 5' li likert tipi bir ölçe aracıdır.

Ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı yapılan çalışmalarda .85 (İmamoğlu, 2001) ve .92 (İmamoğlu, 2005) olarak belirtilmiştir. İmamoğlu ve Güler- Edwards (2007) tarafından 295 üniversite öğrencisiyle yapılan çalışmada Olumlu Gelecek Beklentisi Ölçeği Cronbach alfa katsayısı .93 bulunmuş olup test tekrar test güvenilirlik katsayısı .72 olarak hesaplanmıştır (İmamoğlu ve Güler- Edwards, 2007).

3.3.5. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Cronbach Alpha Güvenirlik Değerleri

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeklere ait Cronbach Alpha Güvenirlik Değerleri Tablo 3' de sunulmuştur.

Tablo 3. Akademik Erteleme, Akademik Azim ve Olumlu Gelecek Beklentisi Ölçeklerine Ait Güvenirlik Bulguları

Ölçekler	Maddeler	Cronbach Alpha Değer
Akademik Erteleme	19 Madde	.853
Akademik Azim	10 Madde	.867
Olumlu Gelecek Beklentisi	5 Madde	.799

Tablo 3' de görüldüğü üzere akademik erteleme ölçeği, akademik azim ölçeği ve olumlu gelecek beklentisine ait madde sayıları, cronbach alpha değerleri ve ölçeklerin güvenilirliğine ait değerlendirmeye yer verilmiştir. Cronbach α katsayısının yorumlanmasında, 0.40'dan küçük değerler "ölçme aracı güvenilir değildir", 0.40-0.59 arası "düşük düzeyde güvenilir", 0.60-0.79 arası "oldukça güvenilir" ve 0.80-1.00 arası ise "yüksek

düzeyde güvenilir” olarak değerlendirilmektedir (Özdamar, 2004). Buna göre; bu araştırmada, toplam 19 maddenin yer aldığı, Akademik Erteleme Ölçeği Cronbach Alpha değeri .853 olarak hesaplanmış ve bunun sonucunda akademik erteleme ölçeği yüksek düzeyde güvenilir bulunmuştur. Toplam 10 Maddeden oluşan Akademik Azim Ölçeğinin Cronbach Alpha değeri .867 olarak hesaplanmış ve bunun sonucunda akademik azim ölçeği “yüksek düzeyde güvenilir” bulunmuştur. Toplam 5 maddeden oluşan Olumlu Gelecek Beklentisi Ölçeği Cronbach Alpha değeri .799 olarak hesaplanmış ve bunun sonucunda olumlu gelecek beklentisi ölçeği yüksek düzeyde güvenilir bulunmuştur.

3.4. Verilerin Analizi

Kişisel Bilgi Formu ve Akademik Erteleme, Akademik Azim ile Olumlu Gelecek Beklentisi ölçeklerinden elde edilmiş olan veriler SPSS 25.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Akademik Erteleme ile cinsiyet, okul dışında bir işte çalışma/çalışmama, sanat veya spor ile uğraşma/ uğraşmama arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla İlişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Akademik Azim ile cinsiyet, okul dışında bir işte çalışma/çalışmama, sanat veya spor ile uğraşma/ uğraşmama arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla İlişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Olumlu Gelecek Beklentisi ile cinsiyet, okul dışında bir işte çalışma/çalışmama, sanat veya spor ile uğraşma/ uğraşmama arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla İlişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Akademik erteleme ile okul türü, sınıf düzeyi, akademik not ortalaması, kardeş sayısı, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi, ailenin yıllık geliri, aile ile birlikte yemekte bulunma sıklığı arasındaki ilişkiyi incelemek için Tek Yönlü Anova analizi yapılmıştır. Akademik azim ile okul türü, sınıf düzeyi, akademik not ortalaması, kardeş sayısı, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi, ailenin yıllık geliri, aile ile birlikte yemekte bulunma sıklığı arasındaki ilişkiyi incelemek için Tek Yönlü Anova analizi yapılmıştır. Olumlu Gelecek Beklentisi ile okul türü, sınıf düzeyi, akademik not ortalaması, kardeş sayısı, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi, ailenin yıllık geliri, aile ile birlikte yemekte bulunma sıklığı arasındaki ilişkiyi incelemek için Tek Yönlü Anova analizi yapılmıştır. Akademik azim ile olumlu gelecek beklentisinin akademik erteleme yordayıcısı olup olmadığı ve yordama düzeylerini incelemek için hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Verilerin analizinde güven aralığı .05 olarak kabul edilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde; Akademik erteleme, akademik azim ve olumlu gelecek beklentisi değişkenine ait betimsel istatistik değerlerine ve araştırmanın amacı doğrultusunda gerçekleştirilen analizlere dair bulgulara Tablo 4’ de yer verilmiştir.

4.1. Betimsel İstatistik Sonuçlarına Dair Bulgular

Akademik azim, olumlu gelecek beklentisi ve akademik erteleme değişkenlerine ait analiz sonrası betimsel istatistik değerlerine yönelik sonuçlara Tablo 4’ te yer verilmiştir.

Tablo 4. Akademik Azim, Olumlu Gelecek Beklentisi ve Akademik Erteleme Ölçek Toplam Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları

Ölçek	N	Tepe Değer	Ortalama	Ortanca	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Akademik Azim	1328	4.00	3.83	3.90	.68	-.361	-.461
Olumlu Gelecek	1328	25.00	19.62	20.00	4.27	-.680	-.237
Akademik Erteleme	1328	53.00	52.23	53.00	13.34	.010	-.478

Tablo 4’ de görüldüğü üzere Akademik Azim, Olumlu Gelecek Beklentisi ve Akademik Erteleme ölçek toplam puanlarına ait katılımcı sayısı, tepe değer, aritmetik ortalama, ortanca, standart sapma, çarpıklık ve basıklık katsayıları ile ilgili değerlere yer verilmiştir. Ölçeklerden elde edilen puanların betimsel istatistik sonuçları incelendiğinde; çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ile +1 arasında olduğu; tepe değer, ortanca ve aritmetik ortalama değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür. Elde edilen veriler bir bütün halinde incelendiğinde ölçek puanları normal dağılım özelliği gösterdiği görülmüştür (Büyüköztürk, 2020). Bundan dolayı parametrik testler kullanılmıştır.

4.2. Akademik Erteleme Ölçeği Puanının Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

Akademik Erteleme Ölçeği puanlarının cinsiyet, bir işte çalışma durumu ve sanat veya sporla uğraşp uğraşmama değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek

amacıyla ilişkisiz ilişkisiz t testi ve Akademik Erteleme Ölçeği puanlarının okul türü sınıf düzeyi, akademik not ortalaması, kardeş sayısı, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi, ailenin yıllık geliri, aile ile birlikte yemekte bulunma sıklığı değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü anova sonuçlarına aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 5. Akademik Erteleme puanı ile Cinsiyet, Bir İşte Çalışma ve Sanat/ Spor Dalıyla Uğraşma Değişkenlerine Göre t- testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	\bar{X}	S	t	p	Cohen's d
	Kız	748	51.38	13.49	2.63	.009*	.15
	Erkek	580	53.32	13.07			
Akademik Erteleme	Bir İşte Çalışıyorum	106	54.92	12.88	2.16	.031*	.22
	Bir İşte Çalışmıyorum	1222	52.00	13.36			
	Sanat/Spor Dalı ile Uğraşıyorum	514	52.56	13.34	.711	.477	
	Sanat/Spor Dalı ile Uğraşmıyorum	814	52.02	13.34			

* p<.05 ** p<.01

Tablo 5' de görüldüğü üzere Akademik erteleme puanının cinsiyet, okul dışında bir işte çalışma durumu ve bir sanat veya spor dalıyla uğraşma değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(1326)}= 2.63, p<.05$]. Erkek öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamaları ($\bar{X}=53.32$), kız öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamalarından ($\bar{X}=51.38$) daha yüksektir. Cohen d etki büyüklüğü değerinin .15 olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre; cinsiyetin akademik erteleme toplam puanı üzerinde çok küçük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamaları okul dışında bir işte çalışıp çalışmama değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. [$t_{(1326)}=2.16, p<.05$]. Okul dışında bir işte çalışan öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamaları ($\bar{X}=54.92$), okul dışında bir işte çalışmayan öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamalarından ($\bar{X}=52.00$) daha yüksektir. Cohen d etki büyüklüğü değerinin .22 olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre; bir işte çalışıp çalışmama durumunun akademik erteleme toplam puanı üzerinde küçük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamaları bir sanat ya da spor dalı ile uğraşp uğraşmama değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir [$t_{(1326)}=.711, p>.05$]. Bir sanat veya spor dalıyla uğraşan öğrenciler ile bir sanat veya spor dalıyla uğraşmayan öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinin benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Tablo 6. Akademik Erteleme Toplam Paunu ile Okul Türü, Sınıf Düzeyi, Akademik Not Ortalaması, Kardeş Sayısı, Baba Eğitim Düzeyi, Anne Eğitim Düzeyi, Ailenin Yıllık Geliri, Aile ile Birlikte Yemekte Bulunma Sıklığı Değişkenlerine Göre Anova Sonuçları

Değişken	Varyansın Kaynağı	K. T.	Sd	K. O.	F	P	η^2	Fark
Okul Türü	Gruplar Arası	720.747	3	240.249	1.351	.256		-
	Gruplar İçi	235381.663	1324	177.781				
	Toplam	236102.410	1327					
Sınıf Düzeyi	Gruplar Arası	3146.498	3	1048.833	5.961	.000	.01	9-10
	Gruplar İçi	232955.911	1324	175.949				9-11
	Toplam	236102.410	1327					
Akademik Not Ortalaması	Gruplar Arası	4193.964	3	1397.988	7.981	.000	.02	0-50, 70-84;
	Gruplar İçi	231908.446	1324	175.157				0-50, 85+
	Toplam	236102.410	1327					
Kardeş Sayısı	Gruplar Arası	1658,675	4	414,669	2.340	.053		-
	Gruplar İçi	234443,734	1323	177,206				
	Toplam	236102,410	1327					
Akademik Erteleme	Gruplar Arası	684.298	4	171.075	.961	.428		-
	Gruplar İçi	235418.111	1323	177.943				
	Toplam	236102.410	1327					
Anne Eğitim Düzeyi	Gruplar Arası	572.505	4	143.126	.804			-
	Gruplar İçi	235529.904	1323	178.027	.523			
	Toplam	236102.410	1327					
Ailenin Yıllık Geliri	Gruplar Arası	122.145	2	61.072	.343	.710		-
	Gruplar İçi	235980.265	1325	178.098				
	Toplam	236102.410	1327					
Aile ile Yemekte Bulunma Sıklığı	Gruplar Arası	1278.105	2	639.053	3.606	.027	.01	G.1-H.1
	Gruplar İçi	234824.304	1325	177.226				
	Toplam	236102.410	1327					

Tablo 6' da görüldüğü üzere öğrencilerin akademik erteleme puanlarının okul türü, sınıf düzeyi, akademik not ortalaması, kardeş sayısı, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi, ailenin yıllık gelir düzeyi ve aile ile birlikte yemek yeme sıklığı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) sonucuna göre; öğrencilerin akademik erteleme ortalamaları ile okudukları okul türü arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(3,1324)}= 1.35, p>.05.$] bulunmamıştır. Bu sonuca göre öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamaları okudukları okul türleri açısından benzer oldukları söylenebilir. Öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamaları ile buldukları sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(3,1324)}= 5.96, p<.05.$] bulunmuştur. Bir sonraki aşamada farklılıkların hangi gruplar arasında kaynaklandığını belirlemek için post- hoc testlerinden Scheffe yapılmıştır. Scheffe test sonuçları incelendiğinde 9. sınıfta okuyan öğrencilerin ($\bar{X}=50.23$) 10. sınıfta okuyan öğrenciler ($\bar{X}=53.56$) ile 11. sınıfta okuyan öğrencilere ($\bar{X}=53.32$) oranla akademik erteleme puan ortalamalarının daha düşük olduğu

söylenbilir. Analiz sonrasında hesaplanan η^2 değeri .01 olarak bulunmuş olup; öğrencilerin akademik erteleme ölçeği puanlarındaki gözlenen varyansın %1'inin eğitim gördükleri sınıf düzeyine bağlı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamaları ile akademik not ortalaması arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(3,1324)}= 7.98, p<.05.$] bulunmuştur. Gruplar arası farkın kaynağını belirleyebilmek için post- hoc testlerinden Scheffe yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda akademik not ortalaması 0-50 arası olan öğrencilerin ($\bar{X}=55.20$) akademik not ortalaması 70-84 ($\bar{X}=50.63$) arası olan öğrenciler ile 85-100 ($\bar{X}=50.49$) arası olan öğrencilere oranla akademik erteleme puan ortalamalarının daha yüksek olduğu söylenbilir. Analiz sonrasında hesaplanan η^2 değeri .02 olarak bulunmuş olup; öğrencilerin akademik erteleme ölçeği puanlarındaki gözlenen varyansın %2' sinin akademik not ortalamasına bağlı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin akademik ertelemeye ilişkin puan ortalamaları ile kardeş sayısı arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(4,1323)}= 2.34, p>.05.$] bulunmamıştır. Bu sonuca göre öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamaları kardeş sayısı bakımından benzerlik gösterdiği söylenbilir. Öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamaları ile baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(4,1323)}= .96, p>.05.$] bulunmamıştır. Elde edilen sonuca göre öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamaları ile baba eğitim düzeyi bakımından benzer oldukları görülmektedir. Öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamaları ile anne eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(4,1323)}= .80, p>.05.$] bulunmamıştır. Bu sonuca göre öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamaları anne eğitim düzeyi bakımından benzer oldukları görülmektedir. Öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamaları ile ailenin yıllık gelir düzeyi arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(2,1325)}= .34, p>.05.$] bulunmamıştır. Bu sonuca göre öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamaları ile ailenin yıllık geliri bakımından benzer oldukları görülmektedir. Öğrencilerin aileleriyle birlikte yemek yeme sıklıkları ile akademik erteleme puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(2,1325)}= 3.61, p<.05.$] bulunmuştur. Bir sonraki aşamada farklılıkların hangi gruplar arasında kaynaklandığını belirlemek için post- hoc testlerinden Scheffe yapılmıştır. Scheffe test sonuçları incelendiğinde günde en az bir kez aile ile birlikte yemekte bulunan öğrencilerin ($\bar{X}=51.92$) haftada bir kez aile ile birlikte yemekte bulunan öğrencilere ($\bar{X}=55.43$) oranla akademik erteleme puan ortalamalarının daha düşük olduğu söylenbilir. Analiz sonrasında hesaplanan η^2 değeri .01 olarak bulunmuş olup; öğrencilerin akademik erteleme ölçeği puanlarındaki gözlenen varyansın %1' inin aile ile birlikte yemek yeme sıklığına bağlı olduğu görülmüştür.

4.3. Akademik Azim Ölçeği Puanının Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

Akademik Azim Ölçeği puanlarının cinsiyet, bir işte çalışma durumu ve sanat veya sporla uğraşp uğraşmama değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla ilişkisiz ilişkisiz t testi ve Akademik Azim Ölçeği puanlarının okul türü sınıf düzeyi, akademik not ortalaması, kardeş sayısı, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi, ailenin yıllık geliri, aile ile birlikte yemekte bulunma sıklığı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü anova sonuçlarına aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 7. Akademik Azim puanı ile Cinsiyet, Bir işte Çalışma ve Sanat/ Spor Dalıyla Uğraşma Değişkenlerine Göre t- testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	\bar{X}	S	t	p	Cohen's d
	Kız	748	3.90	.65	4.29	.000**	.24
	Erkek	580	3.74	.71			
Akademik Azim	Bir İşte Çalışıyorum	106	3.70	.76	2.10	.036*	.21
	Bir İşte Çalışmıyorum	1222	3.84	.67			
	Sanat/Spor Dalı ile Uğraşıyorum	514	3.87	.67	1.50	.135	-
	Sanat/Spor Dalı ile Uğraşmıyorum	814	3.81	.69			

* p<.05 ** p<.01

Tablo 7' de görüldüğü üzere Akademik azim puanının cinsiyet, okul dışında bir işte çalışma durumu ve bir sanat veya spor dalıyla uğraşma değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin akademik azim puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(1326)}= 4.29, p<.05.$]. Kız öğrencilerin akademik azim puan ortalamaları ($\bar{X}=3.90$), erkek öğrencilerin akademik azim puan ortalamalarından ($\bar{X}=3.74$) daha yüksektir. Cohen d etki büyüklüğü değerinin .24 olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre; cinsiyetin akademik azim toplam puanı üzerinde küçük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin akademik azim puanları okul dışında bir işte çalışıp çalışmama değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. [$t_{(1326)}=2.10, p<.05.$]. Okul dışında bir işte çalışmayan öğrencilerin akademik azim puan ortalamaları ($\bar{X}=3.84$), okul dışında bir işte çalışan öğrencilerin akademik azim puan ortalamalarından ($\bar{X}=3.70$) daha yüksektir. Cohen d etki büyüklüğü değerinin .21 olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre; bir işte çalışıp çalışmama durumunun akademik azim toplam puanı üzerinde küçük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin akademik azim puan ortalamaları bir sanat veya spor dalı ile uğraşp uğraşmama değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. [$t_{(1326)}=1.50,$

p>.05.]. Bir sanat veya spor dalıyla uğraşan öğrenciler ile bir sanat veya spor dalıyla uğraşmayan öğrencilerin akademik azim düzeylerinin benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Tablo 8. Akademik Azim Toplam Puanı ılr Okul Türü, Sınıf Düzeyi, Akademik Not Ortalaması, Kardeş Sayısı, Baba Eğitim Düzeyi, Anne Eğitim Düzeyi, Ailenin Yıllık Geliri, Aile ile Yemekte Bulunma Sıklığı Değişkenlerine Göre Anova Sonuçları

	Değişken	Varyansın Kaynağı	K. T	Sd	K. O	F	P	η ²	Fark
Akademik Azim	Okul Türü	Gruplar Arası	2.494	3	.831	1.794	.146		
		Gruplar İçi	613.287	1324	.463				
		Toplam	615.781	1327					-
	Sınıf Düzeyi	Gruplar Arası	4.400	3	1.467	3.177	.023		
		Gruplar İçi	611.380	1324	.462				
		Toplam	615.781	1327					-
	Akademik Not Ortalaması	Gruplar Arası	3.977	3	1.326	2.869	.035	.01	
		Gruplar İçi	611.804	1324	.462				
		Toplam	615.781	1327					0-50; 70-84
	Kardeş Sayısı	Gruplar Arası	1.807	4	.452	.973	.421		
		Gruplar İçi	613,974	1323	.464				
		Toplam	615,781	1327					-
	Baba Eğitim Düzeyi	Gruplar Arası	3.685	4	.921	1.991	.094		
		Gruplar İçi	612.096	1323	.463				
		Toplam	615.718	1327					-
	Anne Eğitim Düzeyi	Gruplar Arası	1.384	4	.346	.745	.561		
		Gruplar İçi	614.397	1323	.464				
		Toplam	615.781	1327					-
	Ailenin Yıllık Geliri	Gruplar Arası	4.740	2	2.370	5.139	.006	.01	
		Gruplar İçi	611.041	1325	.461				
		Toplam	615.781	1327					Düşük-Orta
Aile ile Yemekte Bulunma Sıklığı	Gruplar Arası	2.460	2	1.230	2.657	.071			
	Gruplar İçi	613.321	1325	.463					
	Toplam	615.781	1327					-	

Tablo 8’ de görüldüğü üzere öğrencilerin akademik azim puanlarının okul türü, sınıf düzeyi, akademik not ortalaması, kardeş sayısı, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi, ailenin yıllık gelir düzeyi ve aile ile birlikte yemek yeme sıklığı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) sonucuna göre; öğrencilerin akademik azim puan ortalamaları ile okudukları okul türü arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(3,1324)}= 1.79, p>.05.$] bulunmamıştır. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türleri açısından akademik azim düzeylerinin benzerlik gösterdiği

söylenbilir. Öğrencilerin akademik azim puan ortalamaları ile buldukları sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(3,1324)}= 3.18, p<.05.$] bulunmuştur. Bir sonraki aşamada farklılıkların hangi gruplar arasında kaynaklandığını belirlemek için post- hoc testlerinden Scheffe yapılmıştır. Scheffe test sonuçları incelendiğinde gruplar arası farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin akademik azim puan ortalamaları ile akademik not ortalaması arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(3,1324)}= 2.87, p<.05.$] bulunmuştur. Gruplar arası farkın kaynağını belirleyebilmek için post-hoc testlerinden Scheffe yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda akademik not ortalaması 70-84 arası olan öğrencilerin ($\bar{X}=3.90$) akademik not ortalaması 0-50 arası olana öğrencilere oranla akademik azim düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenbilir ($\bar{X}=3.74$). Analiz sonrasında hesaplanan η^2 değeri .01 olarak bulunmuş olup; öğrencilerin akademik azim ölçüğü puanlarındaki gözlenen varyansın %1' inin akademik not ortalamasına bağlı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin akademik azim puan ortalamaları ile kardeş sayısı arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(4,1323)}= .973, p>.05.$] bulunmamıştır. Bu sonuca göre öğrencilerin akademik azim düzeylerinin kardeş sayısı bakımından benzerlik gösterdiği söylenbilir. Öğrencilerin akademik azim puan ortalamaları ile baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(4,1323)}= 1.99, p>.05.$] bulunmamıştır. Elde edilen bu sonuca göre öğrencilerin akademik azim düzeylerinin baba eğitim düzeyi bakımından benzer oldukları görülmektedir. Öğrencilerin akademik azim düzeyleri ile anne eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(4,1323)}= .75, p>.05.$] bulunmamıştır. Bu sonuca göre öğrencilerin akademik azim düzeylerinin anne eğitim düzeyleri bakımından benzer oldukları görülmektedir. Öğrencilerin akademik azim düzeyleri ile ailenin yıllık gelir düzeyi arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(2,1325)}= 5.14, p<.05.$] bulunmuştur. Gruplar arası farkın kaynağını belirleyebilmek için post- hoc testlerinden Scheffe yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda ailesinin yıllık geliri düşük olan öğrencilerin ($\bar{X}=3.93$) ailesinin yıllık geliri orta düzeyde olan öğrencilere oranla akademik azim düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenbilir ($\bar{X}=3.80$). Analiz sonrasında hesaplanan η^2 değeri .01 olarak bulunmuş olup; öğrencilerin akademik azim ölçüğü puanlarındaki gözlenen varyansın %1' inin ailenin yıllık gelirine bağlı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin aileleriyle birlikte yemek yeme sıklıkları ile akademik azim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(2,1325)}= 2.65, p>.05.$] bulunmamıştır. Bu sonuca göre öğrencilerin akademik azim puan ortalamaları aile ile birlikte yemek yeme sıklıkları bakımından benzer oldukları söylenbilir.

4.4. Olumlu Gelecek Beklentisi Ölçeği Puanının Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

Olumlu Gelecek Beklentisi Ölçeği puanlarının cinsiyet, bir işte çalışma durumu ve sanat veya sporla uğraşp uğraşmama değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla ilişkisiz ilişkisiz t testi ve Olumlu Gelecek Beklentisi Ölçeği puanlarının okul türü sınıf düzeyi, akademik not ortalaması, kardeş sayısı, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi, ailenin yıllık geliri, aile ile birlikte yemekte bulunma sıklığı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü anova sonuçlarına aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 9. Olumlu Gelecek Beklentisi Puanı ile Cinsiyet, Bir İşte Çalışma Durumu ve Sanat/ Spor Dalıyla Uğraşma Değişkenlerine Göre t- testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	\bar{X}	S	t	p	Cohen's d
Olumlu Gelecek Beklentisi	Kız	748	19.56	4.22	.51	.612	-
	Erkek	580	19.68	4.33			
	Bir İşte Çalışıyorum	106	19.06	4.29	1.41	.160	-
	Bir İşte Çalışmıyorum	1222	19.66	4.27			
	Sanat/Spor Dalı ile Uğraşıyorum	514	19.85	4.38	1.58	.114	-
	Sanat/Spor Dalı ile Uğraşmıyorum	814	19.47	4.19			

* p<.05

Tablo 9' da görüldüğü üzere Olumlu gelecek beklentisi toplam puanının cinsiyet, okul dışında bir işte çalışma durumu ve bir sanat veya spor dalıyla uğraşma değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin olumlu gelecek beklentisi toplam puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(1326)} = .51, p > .05$]. Kız ve erkek öğrencilerin olumlu gelecek beklentisi puan ortalamaları benzerlik gösterdiği söylenebilir. Öğrencilerin olumlu gelecek beklentisi puanları okul dışında bir işte çalışıp çalışmama değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir [$t_{(1326)} = 1.41, p > .05$]. Okul dışında bir işte çalışan öğrenciler ile okul dışında bir işte çalışmayan öğrencilerin olumlu gelecek beklentisinin benzerlik gösterdiği söylenebilir. Öğrencilerin olumlu gelecek beklentisi toplam puanları bir sanat veya sporla uğraşp uğraşmama değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir [$t_{(1326)} = 1.58, p > .05$]. Bir sanat veya spor dalı ile uğraşan öğrencilerin bir sanat veya spor dalı ile uğraşmayan öğrencilerin olumlu gelecek beklentisinin benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Tablo 10. Olumlu Gelecek Beklentisi Toplam Puanı ile Okul Türü, Sınıf Düzeyi, Akademik Not Ortalaması, Kardeş Sayısı, Baba Eğitim Düzeyi, Anne Eğitim Düzeyi, Ailenin Yıllık Geliri, Aile ile Yemekte Bulunma Sıklığı Değişkenlerine Göre Anova Sonuçları

	Değişken	Varyansın Kaynağı	K. T	Sd	K. O.	F	P	η^2	Fark
Olumlu Gelecek Beklentisi	Okul Türü	Gruplar	182.435	3	60.812	3.353	.018	.01	Spor-Fen
		Arası	24013.938	1324	18.137				
		Gruplar İçi	24196.373	1327					
		Toplam							
	Sınıf Düzeyi	Gruplar	514.052	3	171.351	9.580	.000	.02	9-11, 9-12, 10-12
		Arası	23682.320	1324	17.887				
		Gruplar İçi	24196.373	1327					
		Toplam							
	Not Ortalaması	Gruplar	236.776	3	78.925	4.361	.005	.01	50-69, 85-100
		Arası	23959.597	1324	18.096				
		Gruplar İçi	24196.373	1327					
		Toplam							
	Kardeş Sayısı	Gruplar	18,297	4	4.574	.250	.910		
		Arası	24178,076	1323	18.275				
		Gruplar İçi	24196,373	1327					
		Toplam							
	Baba Eğitim Düzeyi	Gruplar	19.998	4	4.997	.273	.895		
		Arası	24176.385	1323	18.274				
Gruplar İçi		24196.373	1327						
Toplam									
Anne Eğitim Düzeyi	Gruplar	19.282	4	4.821	.264	.901			
	Arası	24177.090	1323	18.274					
	Gruplar İçi	24196.373	1327						
	Toplam								
Ailenin Yıllık Geliri	Gruplar	34.456	2	17.228	.945	.389			
	Arası	24161.917	1325	18.235					
	Gruplar İçi	24196.373	1327						
	Toplam								
Aile ile Birlikte Yemekte Bulunma Sıklığı	Gruplar	614.764	2	307.382	17.271	.000	.03	G.E.1-H.1, G.E.1-A.E.F.1	
	Arası	23581.609	1325	17.797					
	Gruplar İçi	24196.373	1327						
	Toplam								

Tablo 10' da görüldüğü üzere öğrencilerin olumlu gelecek beklentisi puanlarının okul türü, sınıf düzeyi, akademik not ortalaması, kardeş sayısı, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi, ailenin yıllık gelir düzeyi ve aile ile birlikte yemek yeme sıklığı değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) sonucuna göre; öğrencilerin olumlu gelecek beklentisi ortalamaları ile okudukları okul türü arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(3,1324)}= 3.35, p<.05.$] bulunmuştur. Gruplar arası farkın kaynağını belirleyebilmek için post- hoc testlerinden Scheffe yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda Spor lisesinde okuyan öğrencilerin ($\bar{X}=20.82$) Fen lisesinde okuyan öğrencilere oranla olumlu gelecek beklentileri puan ortalamalarının daha yüksek olduğu

görülmüştür ($\bar{X}=19.12$). Analiz sonrasında hesaplanan η^2 değeri .01 olarak bulunmuş olup; öğrencilerin olumlu gelecek beklentisi ölçeği puanlarındaki gözlenen varyansın %1' inin eğitim gördükleri okul türüne bağlı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin olumlu gelecek beklentileri puan ortalamaları ile buldukları sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(3,1324)}= 9.58, p<.05.$] bulunmuştur. Bir sonraki aşamada farklılıkların hangi gruplar arasında kaynaklandığını belirlemek için post-hoc testlerinden Scheffe yapılmıştır. Scheffe test sonuçları incelendiğinde 9. sınıfta okuyan öğrencilerin ($\bar{X}=20.23$) 10. sınıfta okuyan öğrenciler ($\bar{X}=19.63$) ile 12. sınıfta okuyan öğrencilere ($\bar{X}=18.00$) oranla olumlu gelecek beklentilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Bunun yanında 10. sınıfta okuyan öğrencilerin ($\bar{X}=19.63$) 12. sınıfta okuyan öğrencilere ($\bar{X}=18.00$) oranla olumlu gelecek beklentilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Analiz sonrasında hesaplanan η^2 değeri .02 olarak bulunmuş olup; öğrencilerin olumlu gelecek beklentisi ölçeği puanlarındaki gözlenen varyansın %2' sinin eğitim gördükleri sınıf düzeyine bağlı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin olumlu gelecek beklentisi puan ortalamaları ile akademik not ortalaması arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(3,1324)}= 4.36, p<.05.$] bulunmuştur. Gruplar arası farkın kaynağını belirleyebilmek için post- hoc testlerinden Scheffe yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda akademik not ortalaması 50-69 arası olan öğrencilerin ($\bar{X}=19.99$) akademik not ortalaması 85-100 arası olana öğrencilere oranla olumlu gelecek beklentisinin daha yüksek olduğu söylenebilir ($\bar{X}=18.82$). Analiz sonrasında hesaplanan η^2 değeri .01 olarak bulunmuş olup; öğrencilerin olumlu gelecek beklentisi ölçeği puanlarındaki gözlenen varyansın %1' inin akademik not ortalamasına bağlı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin olumlu gelecek beklentileri puan ortalamaları ile kardeş sayısı arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(4,1323)}= .910, p>.05.$] bulunmamıştır. Bu sonuca göre öğrencilerin olumlu gelecek beklentilerine ilişkin puan ortalamaları kardeş sayısı bakımından benzerlik gösterdiği söylenebilir. Öğrencilerin olumlu gelecek beklentileri puan ortalamaları ile baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(4,1323)}= .27, p>.05.$] bulunmamıştır. Elde edilen sonuca göre öğrencilerin olumlu gelecek beklentileri puan ortalamaları ile baba eğitim düzeyi bakımından benzer oldukları görülmektedir. Öğrencilerin olumlu gelecek beklentileri puan ortalamaları ile anne eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(4,1323)}= .26, p>.05.$] bulunmamıştır. Bu sonuca göre öğrencilerin olumlu gelecek beklentileri puan ortalamaları ile anne eğitim düzeyleri bakımından benzer oldukları görülmektedir. Öğrencilerin olumlu gelecek beklentileri puan ortalamaları ile ailenin yıllık gelir düzeyi arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(2,1325)}= .95, p>.05.$] bulunmamıştır. Bu sonuca göre öğrencilerin olumlu gelecek beklentileri puan ortalamaları ile

ailenin yıllık geliri bakımından benzer oldukları görülmektedir. Öğrencilerin aileleriyle birlikte yemek yeme sıklıkları ile olumlu gelecek beklentileri puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık [$F_{(2,1325)}= 17.27, p<.05.$] bulunmuştur. Bir sonraki aşamada farklılıkların hangi gruplar arasında kaynaklandığını belirlemek için post-hoc testlerinden Scheffe yapılmıştır. Scheffe test sonuçları incelendiğinde günde en az bir kez aile ile birlikte yemekte bulunan öğrencilerin ($\bar{X}=19.95$) haftada bir kez aile ile birlikte yemekte bulunan öğrenciler ($\bar{X}=18.18$) ile ayda bir veya daha az aile ile birlikte yemekte bulunan öğrencilere ($\bar{X}=18.25$) oranla olumlu gelecek beklentileri puan ortalamalarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Analiz sonrasında hesaplanan η^2 değeri .03 olarak bulunmuş olup; öğrencilerin olumlu gelecek beklentisi ölçeği puanlarındaki gözlenen varyansın %3'ünün aile ile birlikte yemek yeme sıklığına bağlı olduğu görülmüştür.

4.5. Akademik Erteleme, Akademik Azim ve Olumlu Gelecek Beklentisi Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Lise öğrencilerinin akademik erteleme, olumlu gelecek beklentisi ve akademik azim düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığı Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi yöntemi ile analiz edilmiş olup; analiz sonucunda elde edilen bulgulara Tablo 11' de yer verilmiştir.

Tablo 11. Akademik Erteleme, Olumlu Gelecek Beklentisi ve Akademik Azim Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Momentler Çarpımı Analiz Sonuçları

Değişkenler	1	2	3
Akademik Erteleme	1.00	-.31**	-.55**
Olumlu Gelecek Beklentisi		1.00	.40**
Akademik Azim			1.00

**p<.05

Tablo 11' de görüldüğü üzere araştırmanın değişkenleri olan akademik erteleme, akademik azim ve olumlu gelecek beklentisi arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda akademik erteleme ile olumlu gelecek beklentisi arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=-0.311, p<.05.$); akademik erteleme ile akademik azim arasında negatif yönde orta düzeyde

anamlı bir ilişki ($r=-0.554$, $p<.05$.); akademik azim ile olumlu gelecek beklentisi arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin ($r=-0.404$, $p<.05$.) olduğu görülmektedir.

4.6. Akademik Azim ve Olumlu Gelecek Beklentisinin Akademik Ertelemeyi Yordamasına İlişkin Bulgular

Bu aşamada gelecek beklentisi ve akademik azmin, lise öğrencilerinin akademik erteleme düzeylerinin yordayıcısı olup olmadıklarının ve yordayıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla hiyerarşik regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Hiyerarşik regresyon analizine geçmeden önce bağımsız değişkenler arasında çoklu doğrusal bağlantı sorununun olup olmadığı ilişkin analizlere Tablo 12’ de yer verilmiştir.

Tablo 12. Akademik Ertelemenin Olumlu Gelecek Beklentisi ve Akademik Azim Değişkenleri Tarafından Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Varsayımları

Akademik Erteleme	Bağımsız Değişkenler	Tolerans	VIF	CI	Durbin-Watson
Model 1	Olumlu Gelecek Beklentisi	1,000	1,000	1,000	
Model 2	Akademik Azim	,837	1,195	10,80	1,907
		,837	1,195	13,85	

Tablo 12’ de görüldüğü üzere yapılan hiyerarşik regresyon analizi öncesinde çoklu-doğrusal bağlantı sorunun olup olmadığı incelenmiş ve VIF değerlerinin 1,20 olduğu; tolerans değerlerinin 84 olduğu; CI değerinin de 13,85 olduğu ve Durbin-Watson değerinin 1.907 görülmektedir. Değişkenler arası korelasyonların .80 üzerinde olması, Tolerans değerlerinin .20 den küçük bir değerde olması, VIF değerlerinin 10’ dan yüksek olması ve CI değerinin 30’ dan yüksek çıkması durumunda bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı sorununun olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2020). Analiz sonrasında araştırmanın bulgulara bakıldığında çoklu bağlantı sorunun olmadığı ve eşvaryanslılık varsayımının sağlandığı görülmüştür. Bu varsayımlar karşılandıktan sonra olumlu gelecek beklentisi ve akademik azmin, akademik ertelemeyi yordamasına ilişkin bulgulara aşağıda yer alan Tablo.13’ de yer verilmiştir.

Tablo 13. Akademik Ertelemenin Olumlu Gelecek Beklentisi ve Akademik Azim Tarafından Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Yordayıcı	B	SH _B	β	ΔR ²
1	Sabit	71,257	1,64		.10**
	Olumlu Gelecek Beklentisi	-,970	,08	-.31*	
2	Sabit	96,998	1,90		.22**
	Olumlu Gelecek Beklentisi	-,325	,08	-.10	
	Akademik Azim	-10,022	,49	-,51*	

* p<.05 ** p<.01

Tablo 13’de görüldüğü üzere olumlu gelecek beklentisi ve akademik azmin akademik ertelemeyi yordayıp yordamadığına ilişkin hiyerarşik regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Model 1’de olumlu gelecek beklentisinin akademik ertelemenin anlamlı bir yordayıcısı olduğu [$F_{(1,1326)}=141.53$, $p<.05$.] bulunmuştur. Benzer şekilde akademik azim değişkenine yer verilen Model 2’ de bir bütün olarak akademik ertelemeyi manidar şekilde yordadığı [$F_{(2,1325)}=305.68$, $p<.05$.] görülmüştür. Analizde Model 1’e olumlu gelecek beklentisi değişkeni alınmıştır. Olumlu gelecek beklentisi akademik ertelemedeki varyansın %10’ unu açıkladığı görülmektedir. Olumlu gelecek beklentisi ile akademik erteleme arasında negatif anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Modele 2. adımda akademik azim değişkeni eklenmiştir. Olumlu gelecek beklentisi değişkeni kontrol edildiğinde akademik azim değişkeninin daha önceki açıklanan varyansa %22’ lik bir katkı sağladığı görülmüştür. Akademik azim ile akademik erteleme arasında negatif anlamlı bir ilişki vardır. Böylece açıklanan toplam varyansı %32’ ye yükselmiştir. Sonuç olarak hem akademik azmin hem de olumlu gelecek beklentisinin akademik ertelemenin anlamlı yordayıcıları olduğu görülmüştür ($p<.001$).

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular literatür kapsamında tartışılıp yorumlanmıştır. Bunun yanında ayrıca bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar kapsamında önerilere yer verilmiştir.

5.1. Akademik Erteleme ile Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Tartışma

Araştırmada, lise öğrencilerinin akademik erteleme düzeylerinin demografik değişkenlere yönelik olarak yapılan analiz sonucunda cinsiyet değişkenine göre manidar bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamalarına bakıldığında erkek öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamalarının kız öğrencilerinden daha yüksek olduğu sonucundan yola çıkarak erkek öğrencilerin daha fazla akademik erteleme yaptıkları söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde bu bulguyu destekleyen çalışmaların mevcut olduğu görülmüştür (Akyol, 2018; Aydoğan ve Özbay, 2012; Bojuwoye, 2019; Cerit, 2019; Demir ve Baloğlu, 2020; Dönmez, 2020; Elhatip, 2018; Gülep, 2017; İkiz, 2021; Kara, 2019; Sula Ataş ve Kumcağız, 2020; Toy, 2014; Uzun, 2016; Yaycı ve Düşmez, 2016; Yücel ve Şen, 2019). Farklı örneklem grubu olan üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmalarda da araştırma bulgularına benzer sonuçlara rastlanıldığı görülmektedir (Albayrak vd., 2016; Balkıs vd., 2006; Diotaiuti vd., 2021; Pala vd., 2011; Senecal vd., 2003; Zakeri vd., 2013). Bu bulguları destekleyici lise öğrencilerinde akademik erteleme davranışı ile cinsiyete değişkeni arasındaki ilişkiye yönelik yapılan meta analiz çalışması sonucunda da cinsiyetin akademik erteleme davranışı üzerinde önemli bir etkisinin olduğu ve erkeklerin öğrencilerinin kız öğrencilerden daha fazla akademik erteleme davranışı sergiledikleri sonucuna ulaşımlardır (Çikrikçi ve Erzen, 2016; Steel, 2007).

Bu bulgulara göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha fazla çevrimiçi internet uygulamaları ile daha fazla zaman geçirmeleri, bilgisayar oyunlarına yönelik bağımlıklarının daha fazla olması (Robert ve Kuzucu, 2009); toplumsal cinsiyet rollerinin yarattığı erkek öğrencilerinin atılganlık düzeylerinin daha yüksek olması (Eskin, 2003) ve buna bağlı olarak; erkek öğrencilerinin daha fazla beğenilme duygularına sahip olmaları ile birlikte daha fazla arkadaş gruplarına ve sosyal gruplara üye olmaları (Aydoğan ve Özbay,

2012) aynı zamanda serbest zaman etkinliklerine daha fazla katılım göstermeleri (Kara, 2019) kız öğrencilere oranla daha fazla akademik erteleme davranışları göstermelerine neden olduğu söylenebilir. Bunun yanında özellikle araştırmanın örneklemi olan ve kız çocuklarının okullaşma oranının düşük olduğu Güneydoğu Anadolu Bölgesi' ndeki okullarda eğitim gören kız öğrencilerin akademik başarısızlıklarında aileleri tarafından okuldan alınma kaygısı yaşamaları, eğitimde erkek öğrencilerine yönelik olarak uygulanan pozitif ayrımcılığın kız öğrencilerinde akademik alanlarda daha az erteleme göstermelerine neden olduğu söylenebilir. Kız öğrencilerinin daha az düzeyde akademik erteleme davranışında bulunmaları okula bağlanma düzeylerinin daha fazla olmasına (Erzen ve Çikrikçi, 2018), uluslararası sınavlarda daha başarılı olmalarına (Çetin ve Ceyhan, 2018) neden olduğu söylenebilir. Ayrıca kız öğrencilerin erteleme ile negatif yönde ilişki olan akademik öz yeterlilik ve öz düzenlemelerinin erkek öğrencilere oranla daha yüksek olması (Robert ve Kuzucu, 2009), erkeklere oranla daha fazla duygu düzenleme stratejilerini kullanmaları ve daha esnek olmaları (Goubet ve Chrysikou, 2019) karşılaştıkları problemlerde olumsuz duygu durumlarının akademik faaliyetlerini daha az etkilemesi gibi faktörlerin etkisine bağlı olarak erkek öğrencilere oranla daha düşük düzeyde akademik erteleme davranışı sergilemelerine neden olduğu söylenebilir.

Alan yazında kız öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinin erkek öğrencilere oranla daha yüksek düzeyde olduğuna dair araştırma bulgularıyla farklılaşan araştırma sonuçlarına da rastlanıldığı görülmektedir (Ay vd., 2019; Solomon ve Rothblum, 1984; Şeker ve Saygı, 2013). Bunun yanında akademik erteleme düzeyi ile cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını ortaya koyan çalışmalara da alan yazında karşılaşıldığı görülmektedir (Dilmaç, 2010; Ekşi ve Özer ve Yetkin, 2018; Robert ve Kuzucu, 2009; Septania vd., 2018; Uzun Özer, 2011; Yukay Yüksel, Sayın ve Dinç, 2020).

Lise öğrencilerinin akademik erteleme düzeyleri ile buldukları okul türü arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen alan yazında çalışmaların olduğu görülmüştür (Ay vd., 2019; Can, 2018; Çetin, 2016; Demir, 2020; Uzun, 2016). Bunun yanında alan yazın incelendiği akademik ertelemenin okul türü değişkenine göre farklılaştığını ortaya koyan çalışmalarında olduğu görülmektedir. İkiz (2021) lise öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada akademik erteleme davranışının öğrencilerin buldukları okul türlerine göre farklılaştığını ve fen lisesi öğrencilerinin anadolu lisesi ve anadolu imam hatip lisesi öğrencilerinden daha fazla akademik erteleme yaptıkları, anadolu lisesi öğrencilerinin mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencilerinden daha fazla; mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencilerinin de anadolu imam hatip mesleki ve teknik lisesi

öğrencilerinden daha fazla akademik erteleme düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Demir ve Baloğlu (2020) lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada akademik erteleme düzeyi ile öğrencilerin okudukları okul türleri arasında fark olduğunu ve en düşük erteleme düzeyine sahip öğrencilerin Anadolu lisesi öğrencileri olduklarını, en yüksek erteleme düzeyine sahip öğrencilerin de Anadolu imam hatip mesleki ve teknik lisesi öğrencileri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Cerit (2019) lise öğrencileri ile yaptığı araştırma sonucuna göre; öğrencilerin akademik erteleme düzeyleri ile okudukları okul türleri arasında fark olduğunu; en yüksek akademik erteleme düzeyine sahip öğrencilerin fen lisesi öğrencileri olduğu, en düşük akademik erteleme düzeyine sahip öğrencilerinde Anadolu lisesi öğrencileri olduğu ve bunun yanında fen lisesi öğrencilerinin sosyal bilimler lisesi öğrencileri ile özel fen lisesi öğrencilerine oranla daha fazla akademik erteleme davranışı gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır. Kara (2019) ve Akyol (2018) lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada akademik erteleme düzeylerinin öğrencilerin okudukları okul türüne göre farklılaştığı, mesleki ve teknik Anadolu lisesi öğrencilerinin akademik erteleme düzeylerinin anadolu lisesinde okuyan öğrencilere oranla daha düşük seviyede olduğu sonucuna ulaştığı görülmüştür.

Araştırma sonucuna bakıldığında öğrencilerin okul türlerine göre akademik erteleme düzeylerinin farklılaşmaması; Covid-19 pandemisi nedeniyle öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine geçmelerine bağlı olarak çevirm içi eğitimin geleneksel eğitime oranla öğrencilerin akademik erteleme düzeylerini daha fazla etkilemesi (Elvers vd., 2003) ve bununla birlikte öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarındaki değişimler, öğretmenlerin ders işleyiş tarzları ve öğrencilerle kurdukları iletişimdeki farklılaşmaların öğrencilerin akademik erteleme düzeylerini etkilemesi (Uçar, 2020), zaman yönetimindeki farklılaşmalar, buldukları okulların var olan okul kültürleri ve iklimlerinden uzaklaşmaları, okula aidiyet duygularındaki değişimler gibi nedenlerin okul türleri farklılaşan öğrenciler arasında akademik erteleme düzeylerindeki farklılaşmanın ortadan kalkmasına neden olduğu söylenebilir.

Lise öğrencilerinin sınıf düzeyi değişkeni ile akademik erteleme düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde, öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamalarının sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılık 9. sınıf öğrencileri ile 10. sınıf öğrencilerinde ve 9. sınıf öğrencileri ile 11. sınıf öğrencileri arasında olduğudur. Bu sonuç bağlamında 9. sınıf öğrencilerinin akademik erteleme düzeyleri 10. sınıf ve 11. sınıf öğrencilerinin akademik erteleme düzeylerinden daha düşük olduğu görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde akademik erteleme düzeylerinin öğrencilerin buldukları sınıf düzeylerine göre değiştiği araştırma bulgusunu destekleyen araştırmaların olduğu görülmüştür. Rosário (2009) yapmış olduğu araştırmada öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça akademik erteleme

davranışlarının arttığı sonucuna ulaşmıştır. Yılmaz (2016) yaptığı araştırma sonucunda 11. Sınıfta okuyan öğrencilerinin 9. sınıfta okuyan öğrencilerinden, 12. sınıfta okuyan öğrencilerin de 9 ve 10 sınıfta okuyan öğrencilerden daha fazla akademik erteleme davranışı gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır. Çetin (2016) yaptığı araştırma sonucunda akademik erteleme puan ortalamalarının sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaştığını; 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinin 9 ve 10 sınıfta eğitim gören öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinden daha fazla düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Uzun (2016) yaptığı çalışmada 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinin 11. Sınıf öğrencilerinin akademik erteleme düzeylerine göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yayıcı ve Düşmez (2016) çalışmasında 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 9, 10 ve 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek bir akademik erteleme düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşarak araştırma bulgusunu destekleyen bir sonuca ulaştığı görülmüştür. Elhatip (2018) yaptığı çalışmada 9 sınıfta öğrenim gören öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinin 10 ve 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilerden, 12 sınıfta öğrenim gören öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinin 10. sınıfta öğrenim gören öğrencilerden daha düşük akademik erteleme düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. 10. ve 11. sınıfta eğitim gören öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinin diğer sınıf düzeylerine göre daha yüksek bir düzeyde olduğu araştırmanın bir diğer sonucunun olduğu görülmüştür. Cerit (2019) yaptığı araştırma sonucunda 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinin 10. sınıf ve 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerden daha düşük bir düzeyde akademik erteleme davranışı gösterdikleri; en yüksek akademik erteleme düzeyine sahip öğrencilerin 12. sınıfta öğrenim gören öğrenciler olduğu, en düşük akademik erteleme düzeyine sahip öğrencilerin 11. sınıfta öğrenim gören öğrenciler olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma bulgusu kapsamında 9. sınıf öğrencilerinin 10. sınıf ve 11. sınıf öğrencilerine oranla daha düşük akademik erteleme düzeyine sahip olmalarında; 9.sınıf öğrencilerinin liselere giriş sınavı edinmiş oldukları akademik çalışma alışkanlarının devam ediyor olması, daha üst sınıftaki öğrencilere oranla akademik çalışmalarını etkileyecek daha kısıtlı sosyal ilişkilere sahip olmaları, eğitim yaşantılarında önemli bir yere sahip olan üniversite giriş sınavlarına zamansal olarak daha uzak olmaları ve buna bağlı olarak sınav stresini üst sınıftaki öğrencilere göre daha az hissetmeleri, araştırma bulgusunu destekleyen alan yazın araştırmalarında ortaya çıkan yaşla beraber akademik erteleme davranışlarının daha fazla artması (Çakıcı, 2003; Çetin ve Ceyhan, 2018; Ulukaya ve Bilge, 2014; Yatgın, 2014)

ve üst sınıftaki öğrencilere göre okula aidiyet duygularının daha fazla olması (Sarı, 2013) bu araştırma bulgusunun ortaya çıkmasında etkili olduğu söylenebilir.

Alan yazında akademik erteleme puan ortalamaları ile öğrencilerin buldukları sınıf düzeyi arasında bir farklılığın olmadığı araştırmalarında mevcut olduğu (Arslan, 2013; Ay vd., 2019; Demir, 2020; Dikmen, 2021; Ekşi ve Dilmaç, 2010; Gülep, 2017; Kara, 2019; Özer ve Yetkin, 2018; Pala vd., 2011; Sula Ataş ve Kumcağız, 2020; Yücel ve Şen, 2019) görülmüştür.

Araştırma bulguları bağlamında ulaşılan bir başka sonuçta, akademik erteleme puan ortalamalarının öğrencilerin akademik not ortalamalarına göre farklılaştığı sonucudur. Bu sonuca göre; ortaya çıkan bu farklılık akademik not ortalaması 0-50 arası olan öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamalarının, akademik not ortalaması 70-84 ile 85-100 arasındaki öğrencilerin akademik erteleme puan ortalamalarından daha yüksek olduğu ile ilgilidir. Alan yazın incelendiğinde bu araştırma bulgusunu destekleyen çok sayıda araştırmanın olduğu görülmüştür. Yılmaz (2016) yaptığı araştırmada akademik ortalaması düşük olan öğrencilerin akademik ortalaması orta ve yüksek düzeyde olan öğrencilere göre akademik erteleme düzeylerinin daha yüksek olduğu, bunun yanında akademik not ortalamasının orta düzeyde olan öğrencilerin akademik not ortalaması yüksek olan öğrencilere oranla daha fazla düzeyde akademik erteleme davranışında buldukları sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulgusunu destekleyen ergenlik dönemindeki öğrencilerle ilgili yapılan diğer bir çalışmada Can (2018) öğrencilerin akademik not ortalamaları yükseldikçe akademik erteleme düzeylerinin düştüğü sonucuna ulaşmıştır. Demir (2020) lise öğrencisi ile yaptığı araştırmada; akademik not ortalaması düşük olan öğrencilerin akademik başarıları orta ve yüksek düzeyde olan öğrencilere oranla daha fazla akademik erteleme davranışında buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Uzun (2016) yaptığı araştırmada akademik başarıları düşük düzeyde olan öğrencilerin akademik başarıları orta düzeyde olan öğrencilerden, akademik başarıları düşük olan öğrencilerin akademik başarıları iyi düzeyde olan öğrencilerden, akademik başarıları orta düzeyde olan öğrencilerin akademik başarıları iyi düzeyde olan öğrencilerden daha fazla akademik erteleme davranışı sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Yayıcı ve Düşmez (2016) yaptıkları araştırma sonucunda akademik başarıları orta düzeyde olan öğrencilerin akademik başarıları yüksek düzeyde olan öğrencilerden daha fazla akademik erteleme davranışı gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Literatürdeki diğer araştırmaların da öğrencilerin akademik not ortalamaları arttıkça akademik erteleme davranışlarının azaldığı araştırma bulgusu sonucunu desteklediği görülmüştür (Çakıcı, 2003; Cerit, 2019; Çetin ve Ceyhan, 2018; Dönmez, 2020; Elhatip, 2018; Erdoğan, 2019; Gülep, 2017; İkiz, 2021; Rothblum vd., 1986).

Araştırmanın bu bulgusu ve alan yazındaki araştırmalara bakıldığında; öğrencilerden derslere hazırlık olarak gelen, derslere katılım gösteren, proje ve ödevleri zamanında teslim eden, okul sınavlarına yeterli düzeyde bir hazırlık yapan ve akademik görev ve sorumlulukları zamanında yerine getiren öğrencilerin, okul başarısının göstergesi olan akademik not ortalamalarının daha yüksek bir düzeyde olduğu söylenebilir.

Bu araştırmanın bir diğer bulgusu kardeş sayısı değişkeni ile öğrencilerin akademik erteleme puanları arasında bir farklılığın olmadığı sonucudur. Araştırmanın bu bulgusunun alan yazındaki araştırma bulguları ile desteklendiği görülmüştür (Akdemir, 2013; Cerit, 2019; Dönmez, 2020; Yatgın, 2014; Yıldırım, 2011).

Yapılan bu araştırmanın bulgusu bağlamında lise öğrencilerinin sahip oldukları kardeş sayılarının akademik erteleme düzeylerini etkileyen bir değişken olmadığı görülmüştür. Örneklem grubundaki öğrencilerin kardeşleriyle olan ilişkileri, ailelerin çocuklara akademik yaşantılarında sağladıkları fırsatlar veya fırsat eşitsizliklerinin katkısı, örneklem grubundaki öğrencilerin aile ile birlikte yaşama veya pansiyonda kalma durumlarına göre farklılaşan durumların etkisi, var olan kardeşlerin eğitim düzeyleri ile birlikte öğrencilere rol model olabilecek kardeşlerin bulunup bulunmadığı ve aynı zamanda öğrencilerin akademik çalışma yapabilecekleri koşulların varlığı gibi koşulların bu sonuçta etkili olabileceği söylenebilir.

Alan yazın incelendiğinde araştırmanın bu bulgusuyla farklılaşan sınırlı çalışmanın mevcut olduğu görülmüştür. Erdoğan (2019) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin kardeş sayılarının artmasının akademik erteleme davranışlarında da bir artışa neden olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi ve ailenin yıllık geliri değişkenlerinin öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinde bir farklılık yaratmadığı araştırmanın bir diğer bulgusudur. Araştırmanın bu bulgusunun alan yazındaki diğer çalışmalar tarafından desteklendiği görülmüştür. Cerit (2019), Kara (2019), Uzun (2016) ve Yatgın (2014) yapmış oldukları çalışmalarda ailenin ekonomik düzeyinin öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinde bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaştıkları görülmüştür. Arslan (2013), Dönmez (2020), İkiz (2021) ve Pala vd. (2011) yapmış oldukları araştırmalarda anne eğitim düzeyi ile baba eğitim düzeyinin öğrencilerin akademik erteleme davranışlarında bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bunun yanında Can (2018), Demir ve Baloğlu (2020), Gülep (2017) ile Yücel ve Şen (2019) yapmış oldukları araştırma sonuçlarında da öğrencilerin anne ve baba eğitim düzeyleri ile ailelerinin aylık gelirlerinin öğrencilerin akademik erteleme davranışlarında bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Demokratik anne ve baba tutumları ile ilgisiz, kararsız, otoriter ve koruyucu anne baba tutumları karşılaştırıldığında;

demokratik ebeveyn tutumları öğrencilerde daha düşük akademik erteleme davranışı göstermelerini sağladığı (Cerit, 2019; Dönmez, 2020); ebeveyn beklenti düzeylerinin öğrencilerin başarılarında ve buna bağlı olarak akademik erteleme düzeylerinde önemli bir role sahip olduğu (Luthar vd., 2006), olumsuz bir iletişim düzeyi, kaba ve sert ebeveyn tavrının çocuklarda daha fazla akademik erteleme davranışına neden olduğu (Mahasneh vd., 2016) sonucundan yola çıkarak öğrencilerin akademik erteleme davranışlarında anne ile baba eğitim düzeyi ve ailenin ekonomik düzeyi faktöründen daha çok ebeveyn tutumları, ebeveynlerin çocuklardan beklenti düzeyleri, ebeveynlerin çocuklarla kurdukları olumlu iletişim düzeyleri, ebeveynlerin çocukların ilgi ve yeteneklerinin farkında olma düzeyleri, ebeveynlerin çocukların akademik çalışmalarını destekleme düzeyleri, ergenlik dönemiyle beraber ergenlerde meydana gelen fiziksel ve duygusal değişimlerin farkında olma düzeylerinin araştırmanın bu sonucunda etkili olduğu söylenebilir.

Alan yazın incelendiğinde araştırmanın bu bulgusuyla farklılaşan çalışmalarında mevcut olduğu görülmüştür. Rosário (2009) öğrenciler ile yapmış olduğu araştırmada sosyoekonomik düzeyi düşük öğrencilerin daha fazla akademik erteleme davranışı sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Demir (2020) yapmış olduğu çalışmada ailesinin ekonomik durumu düşük olan öğrencilerin ailesinin ekonomik durumu orta düzeyde olan öğrencilerden daha fazla akademik erteleme davranışı sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Akyol (2018) yapmış olduğu araştırmada ailesinin ekonomik geliri orta düzeyde olan öğrencilerin ailesinin ekonomik geliri düşük düzeyde olan öğrencilere oranla ve ailesinin geliri orta düzeyde olan öğrencilerin ailesinin geliri yüksek düzeyde olan öğrencilere oranla daha düşük düzeyde akademik erteleme davranışı gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır. Uzun (2016) lise öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada annesi eğitim almamış öğrencilerin annesi lise, üniversite mezunu olan öğrencilere oranla, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin annesi lise mezunu ve üniversite mezunu olan öğrencilere oranla, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin annesi ortaokul mezunu olan öğrencilere oranla akademik erteleme düzeylerinin daha düşük olduğu; babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin babası üniversite mezunu olan öğrencilere oranla, babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin babası lise mezunu olan öğrencilere oranla daha düşük akademik erteleme düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın bir diğer bulgusu da öğrencilerin akademik erteleme puanlarının aile ile birlikte yemekte bulunma sıklığı değişkenine göre farklılaştığı sonucudur. Ortaya çıkan bu farklılaşma ailesiyle birlikte günde en az bir kez yemekte bulunan öğrencilerin ailesiyle birlikte haftada bir kez yemekte bulunan öğrencilere oranla daha düşük düzeyde akademik erteleme davranışı sergilediği yönündedir. Alan yazında aile ile birlikte yemekte bulunma

sıklığı ile akademik erteleme davranışı arasında araştırmaya rastlanılmamıştır. Öğrencilerin aileleri ile birlikte daha fazla paylaşımda bulunmaları akademik erteleme davranışlarında azalmayı sağlayacağı söylenebilir; çünkü ebeveynlerle düşük düzeyde iletişimin ve ebeveynler tarafından sağlanan düşük düzeyde duygusal desteğin öğrencilerde akademik başarının düşmesine neden olmaktadır (Zakeri vd., 2013). Bunun yanında aile ile ilişkilerin ve bağlanma stillerinin akademik erteleme davranışlarıyla ilişkili olduğu (Çelik ve Odacı, 2020), aile ile kurulan yakın ilişkilerin ve güvenli bağlanmanın öğrencilerin akademik erteleme davranışını azaltırken (Haghbin, 2006); buna karşın kaçınan bağlanma stilini kullanan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla daha fazla akademik erteleme davranışı sergiledikleri görülmektedir (Weaverling, 2015). Araştırma bulgusu ve alan yazına dikkate alındığında aile ile birlikte yemekte bulunma sıklığındaki artışın ergenler ile ebeveynleri arasındaki ilişkileri güçlendirdiği, olumlu bağlanma düzeyini artırdığı, öğrenciler tarafından algılanan olumlu sosyal destek düzeyini artırdığı, öğrencilerin benlik saygısını ve kendine güven düzeylerini arttırdığı ve bununla beraber akademik başarı düzeylerindeki artışın öğrencilerin akademik erteleme davranışlarında azalmaya yol açtığı söylenebilir.

Bir işte çalışma veya çalışmama durumu değişkeni ile öğrencilerin akademik erteleme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu bu araştırmanın bir başka bulgusudur. Ortaya çıkan bu farklılaşma bir işte çalışan öğrencilerin bir işte çalışmayan öğrencilere oranla daha fazla akademik erteleme düzeyine sahip olduğu sonucudur. Bir işte çalışan öğrencilerin çalışmayan öğrencilere oranla daha fazla akademik erteleme davranışı sergilemelerinde bir işte çalışan öğrencilerin akademik faaliyetlere ayıracakları zamanlarının kısıtlı olması, düzenli uyku ve yeterli dinleme zamanlarının olmaması, okulda bulunma saatlerinde yeterli derecede okul derslerine odaklanamamaları daha fazla akademik erteleme davranışı göstermelerine neden olduğu söylenebilir. Karaslan ve Yılmaz (2018) üniversite öğrencileri yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin okul dışında bir işte çalışıp çalışmama durumlarının akademik erteleme düzeylerinde bir farklılaşma yaratmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Alan yazın incelendiğinde öğrencilerin okul dışında bir işte çalışıp çalışmama durumları ile akademik erteleme düzeyleri arasında sınırlı bir sayıda araştırmanın olduğu görülmüştür. Bundan dolayı öğrencilerin okul dışında bir işte çalışıp çalışmama durumları ile akademik erteleme düzeyleri arasında detaylı ve daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Bu araştırmanın bulgularından yola çıkılarak ulaşılan bir başka sonuçta bir sanat veya sporla uğraşma değişkeninin öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinde bir farklılaşma yaratmadığı sonucudur. Alan yazın incelendiğinde araştırma bulgusunu destekleyen çalışmaların mevcut olduğu görülmüştür (Mutlu Bozkurt, 2021; İter, 2019; Kara, 2019).

Araştırma bulgusuna göre bir sanat veya sporla uğraşmanın akademik erteleme düzeylerinde bir farklılık oluşturmaması öğrencilerin genelinin pandemi dönemiyle birlikte uzun süre boyunca sokağa çıkma kısıtlamaları ile beraber sanat veya spor gibi aktivitelerden uzaklaşmaları öğrenciler arasındaki bu farklılığı ortadan kaldırması, öğrencilerin ders dışı etkinliklerine katılımları fiziksel ve psikolojik yönden olumlu etkileri olmakla birlikte; zaman yönetiminde yaşanan problemler olumsuz sonuçlara neden olabilmektedir. Ayrıca öğrencilerin ders dışı aktiviteler ile beraber artan sosyal ilişkileri akademik başarılarını da etkileyebilmektedir. Ders dışı aktivitelerin öğrencilerin kendi seçimleri veya ebeveynlerin zorlaması nedeniyle yapılıp yapılmaması da sonuçları itibariyle etkili olduğu söylenebilir. Bu değişkenlerin varlığı spor veya sanat ile uğraşmanın öğrencilerin akademik erteleme düzeyleri arasında farklılık oluşmamasına neden olduğu söylenebilir.

Alan yazında araştırma bulgusuyla farklılaşan sonuçlarında mevcut olduğu görülmektedir. Ders dışı faaliyetlerin öğrencilerin akademik erteleme düzeylerini düşürdüğü ve akademik başarıyı artırdığı (Cladellas vd., 2013; Clariana, 2014) sonucuna ulaşan çalışmalara rastlanıldığı gibi; ders dışı faaliyetlerin ergenlerin akademik erteleme gibi olumsuz sonuçlara neden olduğu (Luthar vd., 2006) araştırma sonuçlarının da mevcut olduğu görülmektedir. Bar (2016) lise öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada spor yapmanın lise öğrencilerin akademik erteleme davranışı gösterme düzeylerinde azalma yönünde bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Kürkçü vd. (2018) lise öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada spor yapan lise öğrencilerinin spor yapmayan lise öğrencilere oranla daha fazla akademik erteleme davranışı gösterdikleri sonucuna ulaştıkları görülmüştür. Gürkan vd. (2018) spor yapan veya yapmayan öğrencilerin akademik erteleme düzeylerini karşılaştırdıkları çalışmada spor yapmayan öğrencilerin spor yapan öğrencilere kıyasla daha fazla akademik erteleme davranışı gösterdikleri sonucuna ulaştıkları görülmüştür.

5.2. Akademik Azim ile Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Tartışma

Araştırmaya yönelik olarak bulgular yorumlarken alan yazında akademik azim ile ilgili az sayıda çalışmanın yer aldığı görülmüş olup; genel azim ile ilgili araştırma sonuçlarına da yer verilmiştir. Araştırmada, lise öğrencilerinin akademik azim düzeylerinin demografik değişkenlere yönelik olarak yapılan analiz sonucunda cinsiyet değişkenine göre manidar bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Öğrencilerin akademik azim puan ortalamalarına bakıldığında kız öğrencilerin akademik azim puan ortalamalarının erkek öğrencilerinden daha

yüksek olduğu sonucuna ulaşılmış olup; bu sonuca göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre akademik alanda daha azimli oldukları söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde araştırmanın bu bulgusuyla benzer sonuçların mevcut olduğu görülmektedir (Clark ve Malecki, 2019; Christensen ve Knezek, 2014; Eskreis-Winkler vd., 2014; Oriol vd., 2017; Rojas vd., 2012; Sağkal vd., 2020; Tiandem-Adamou, 2019).

Alan yazında araştırma bulgusu sonucuyla farklılık gösteren cinsiyet değişkeninin öğrencilerin akademik azim ve genel azim düzeylerinde bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşan çalışmaların mevcut olduğu görülmüştür (Duckworth ve Quinn, 2009; Gorman, 2015; Hodge, 2018; Washington, 2016). Bunun yanında alan yazında farklı örneklem grupları ile yapılan çalışmalarda araştırma bulgusu sonucuyla farklılık gösteren çalışmaların mevcut olduğu görülmüştür. Acar (2021) ortaokul öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada cinsiyet değişkeni ile öğrencilerin akademik azim düzeylerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Serin (2021) ilkokul 4. Sınıf öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada cinsiyet değişkeninin öğrencilerin akademik azim düzeylerinde bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. Akademik başarı düzeyinin akademik azimle ilişkili olması (Duckworth ve Quinn, 2009) ve buna paralel olarak kızların akademik başarı düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olması (Çetin ve Ceyhan, 2018) erkeklerden daha yüksek düzeyde akademik azim düzeyine sahip olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Bunun yanında akademik azmi yüksek olan bireyler akademik alandaki zorluklar ve engellerde olumsuz duygulara kapılmadan hedefe doğru ilerlemekten vazgeçmemektedirler. Bu nedenle kızların duygularını düzenleme (Goubet ve Chrysiou, 2019) öz düzenleme ve akademik öz yeterlilik (Robert ve Kuzucu, 2009) öz denetim (Oriol vd., 2017) noktasında erkeklerden daha iyi olmaları akademik azim düzeylerinin daha yüksek olmasında etkili olduğu söylenebilir. Özellikle Güneydoğu Anadolu Bölgesi örneğinde kız çocuklarının toplumsal normların baskısı, çocuk yaşta evliliklere zorlanma gibi dayatmalara rağmen akademik faaliyetlerini devam ettirmelerindeki isteklilik araştırma bulgusuyla tutarlı olarak akademik alandaki azim düzeylerinin yüksek oluşu ile ilgili olduğu söylenebilir.

Bu araştırma bulgularından elde edilen bir başka bulguda okul dışında bir işte çalışıp çalışmama değişkenine göre lise öğrencilerinin akademik azim puanlarının farklılaştığı sonucudur. Bu sonuca göre okul dışında bir işte çalışmayan öğrencilerin akademik azim düzeyleri okul dışında bir işte çalışan öğrencilerin akademik azim düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde öğrencilerin okul dışında bir işte çalışıp çalışmama değişkenlerine göre akademik azim düzeyleri arasındaki ilişkiye ilişkin bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Datu (2017) yapmış olduğu çalışmada öğretmene bağlılık

düzeyinin yüksek olmasının azim düzeyinin yükselmesinde en etkili faktör olduğunu, öğrencilerin ebeveynler ile kurdukları olumlu ilişkinin öğrencilerin azim düzeylerinin yüksek olması ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gorman (2015) yapmış olduğu çalışmada akademik azmin ebeveynler ve okul ortamlarında daha fazla geliştiği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada çalışan öğrencilerin çalışma koşulları, bir işte çalışmayan öğrencilere oranla eğitim ortamlarından daha az şekilde faydalanmaları, ebeveynleri ile yeteri derecede vakit geçirememeleri azim düzeylerinin çalışmayan öğrencilere oranla daha düşük olmasının nedeni olarak görülebileceği söylenebilir.

Bu araştırmanın bulgularından yola çıkılarak ulaşılan bir diğer sonuçta akademik not ortalaması değişkeninin öğrencilerin akademik azim düzeylerinde bir farklılık oluşturduğu sonucudur. Bu sonuca göre akademik not ortalaması 70-84 arası olan öğrencilerin akademik not ortalaması 0-50 arası olana öğrencilere oranla akademik azim düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Araştırmanın bu bulgusu lise öğrencilerinin akademik not ortalamalarının yüksek düzeyde olmasında akademik çalışmalarda karşılaştıkları zorluklar ve güçlükler karşısında akademik hedeflerinde ısrarcı olmaları ve bundan dolayı akademik başarı düzeylerinin de yüksek olduğu söylenebilir. Akademik azim ve genel azim düzeyi yüksek olan öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin de yüksek olduğu görülmektedir. Alan yazın incelendiğinde akademik azim ile ilgili yeterli derecede araştırma olmamasından dolayı genel azim düzeyi ile ilgili araştırmalar ile birlikte araştırma bulgusu tartışılmıştır. Alan yazında araştırma bulgusuyla farklılaşan sınırlı sayıda araştırmanın olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Washington, 2016; Bazalais vd., 2016). Bunun yanında araştırma bulgusunu destekleyen akademik not ortalaması ve akademik başarısı iyi düzeyde olan öğrencilerin akademik azim ve genel azim düzeylerinin de iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşan çalışmaların mevcut olduğu görülmüştür (Aparicio vd., 2017; Clark ve Malecki, 2019; Duckworth vd., 2007; Duckworth ve Quinn, 2009; Gorman, 2015; Serin, 2021; Tiandem-Adamou, 2019).

Lise öğrencilerinin ailelerinin yıllık gelir düzeyleri değişkeni ile akademik azim düzeyleri arasında ilişkiye yönelik araştırma bulgusu sonucuna göre ailesinin yıllık geliri düşük olan öğrencilerin akademik azim düzeyleri ailesinin yıllık geliri orta düzeyde olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Alan yazında aile yıllık geliri ve akademik azim düzeyi arasında ilişkiyi ortaya koyan kısıtlı çalışmanın olduğu görülmüştür. Tiandem-Adamou (2019) lise öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada bu araştırmanın bulgusuyla farklılaşan ailenin ekonomik düzeyindeki artışın öğrencilerin akademik azim düzeylerinde de artışı sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin dezavantajlı durumlarda da akademik azim düzeylerinin yüksek oluşu hedeflere yönelik motivasyon farklılıklarından kaynaklanmaktadır

(Culin vd., 2014). Ailenin sosyoekonomik durumunun düşük düzeyde olması öğrencilerin akademik hedeflere ulaşma noktasında motivasyonlarının diğer öğrencilere oranla daha yüksek düzeyde olması bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olabileceği söylenebilir. Sosyoekonomik yapısı düşük olan ailelerden gelen öğrenciler zorluklar karşısında daha dirençli olma eğilimindedirler (Kundu, 2017). Azim bireylerin yaşamlarında dezavantajlı ve stres yaratan durumların üstesinden gelebilme noktasında esneklik ve dayanıklılık sağlamaktadır (Georgoulas-Sherry ve Kelly, 2019; Hoerr, 2013). Zorlayıcı koşullar kişilerin azim düzeylerinin artmasına katkı sağlayıcı bir rolünün olması (Hoerr, 2013) daha düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin azim düzeylerinin yüksek olmasının bir nedeni olduğu söylenebilir.

Lise öğrencilerinin akademik azim düzeyleri sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığı bu araştırma bulgularının bir başka sonucudur. Alan yazında akademik azim ile ilgili sınırlı sayıda araştırma olduğu görülmüştür.

Alan yazında bu araştırma bulgusunun sonucuyla farklılık gösteren öğrencilerin sınıf düzeyi ve yaşları artıkça akademik azim ve genel azim düzeylerinin azaldığı sonucuna ulaşan çalışmaların mevcut olduğu görülmüştür (Acar, 2021; Clark ve Malecki, 2019; Sağkal vd., 2020; West vd., 2016). Bunun yanında araştırma bulgusuyla farklılık gösteren öğrencilerin sınıf düzeyi ve yaşları artıkça akademik azim ve genel azim düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşan çalışmaların da olduğu görülmektedir (Credé vd., 2017; Duckworth vd., 2007; Gorman, 2015; Tiandem-Adamou, 2019). Araştırmanın bulgusunun sonucu ve alan yazındaki araştırmalara bakıldığında sınıf düzeyi ve yaş değişkenlerinin öğrencilerin akademik azim düzeyleri arasındaki ilişkiye dair farklı araştırma sonuçlarının olduğu ve araştırma bulgusunun alan yazınla farklılaştığı görülmektedir. Bu sonuçlar sınıf değişkeni ile akademik erteleme ve genel erteleme arasında daha fazla ve detaylı araştırma sonuçlarına ihtiyaç duyulduğunu gösterdiği söylenebilir. Kişilerin azim düzeylerindeki farklılıkların kişisel özellikler, öğretmen ve ebeveynler ile kurulan ilişkinin düzeyi ve boyutu, öğrencilerin karşılaştıkları yaşam olayları ve öğrencilerin akademik başarı ve akademik motivasyonları gibi azim ile doğrudan ilişkili olan değişkenlerin etkisini bu sonuçta etkili olduğu söylenebilir.

Bu araştırmanın bulgularının bir başka sonucu da öğrencilerin akademik azim düzeyleri ile öğrenim gördükleri okul türlerine göre farklılaşmadığı sonucudur. Bu sonuca göre; Anadolu lisesi, Fen lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu lisesi ve Spor lisesi öğrencilerinin akademik azim düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde akademik azim ile ilgili sınırlı sayıda araştırmanın olduğu görülmüştür. Acar (2021) bu araştırma örneğinden farklı olarak ortaokulda öğrenim gören öğrenciler ile

yapmış olduğu çalışmada farklı okul türlerinde okuyan öğrencilerin akademik azim düzeyleri arasında fark olmadığı sonucuna ulaşarak araştırmanın bu bulgusunu destekleyen bir sonuca ulaştığı görülmüştür. Wallece (2015) geleneksel lise ve geleneksel olmayan lise öğrencilerinin azim düzeylerinin okudukları okul türlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırdığı araştırmasında öğrencilerin buldukları okul türlerine göre azim düzeylerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Dörtyol (2022) lise öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin azim düzeylerinin öğrenim gördükleri okul türlerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulgusu ve alan yazın dikkate alındığında öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türlerinin akademik azim düzeylerinde bir farklılık yaratmadığı görülmüştür. Öğrencilerin okudukları okullara yönelik memnuniyetleri akademik azim düzeyleri ile olumlu yönde ilişkilidir (Clark ve Malecki 2019). Bu nedenle öğrencilerin okul seçimlerinde ebeveyn desteğinin olup olmadığı, kendi ilgi ve yeteneklerine yönelik tercihlerinin ne kadar dikkate alındığı, öğrencilerin istedikleri okulda olup olmamaları öğrencilerin akademik azim düzeylerinin okul türlerine göre benzerlik göstermesinin nedeni olabilir. Özellikle pandemi nedeniyle öğrencilerin okul ortamlarından uzaklaşmaları, çevrim içi online eğitime geçmeleri öğretmen öğrenci ilişkisinde farklılıklar oluşturduğu ve bu da öğrencilerin azim düzeylerinde oluşabilecek farklılıkları azalttığı söylenebilir. Çünkü öğretmene karşı oluşan bağlılık (Datu, 2017) öğrenci tarafından algılanan öğretmen desteği (Clarck ve Malecki, 2019; Huéscar Hernández vd., 2020) ve okul desteği (Gorman, 2015) öğrencilerin azim düzeylerinin artmasında oldukça etkili faktörlerdir.

Lise öğrencilerinin akademik azim puanlarının aile ile birlikte yemekte bulunma sıklığı, anne ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılaşmadığı bu araştırmanın bir diğer bulgusudur. Alan yazında akademik azim ile ilgili sınırlı sayıda çalışmanın olduğu görülmüş olmakla birlikte öğrencilerin aileleri ile birlikte yemekte bulunma sıklıkları ile akademik azim düzeyleri arasındaki ilişki düzeyine dair alan yazında bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Acar (2021) ortaokul öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada anne ve baba eğitim düzeyinin farklılaşmasının öğrencilerin akademik azim düzeylerinde bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşarak araştırmanın bu bulgusunu desteklediği görülmüştür. Gümüş (2021) lise öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada anne ve baba eğitim düzeyi değişkeninin öğrencilerin azim düzeylerinde bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanında alan yazında araştırma bulgusuyla farklılaşan sınırlı bir çalışmanın olduğu görülmüştür. Tiandem-Adamou (2019) lise öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada anne ve baba eğitim düzeyinin yükselmesinin öğrencilerin akademik azim düzeylerinde de yükselmeyi sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulgusu ve alan yazın incelendiğinde

öğrencilerin anne ve baba eğitim durumları ile akademik azim düzeyleri arasında sınırlı sayıda araştırmanın ve farklı sonuçların mevcut olduğu görülmüştür. Bundan dolayı daha detaylı araştırmalara ihtiyaç duyulduğu düşünülmektedir. Bu araştırma bulgusunun sonucuna göre; anne ve baba eğitim düzeyleri ile aile ile birlikte yemek yeme sıklığı değişkenleri göre öğrencilerin akademik azim düzeylerinin farklılaşmamasında ebeveynlerle kurulan ilişkinin ve algılanan ebeveyn desteğinin olumlu veya olumsuz olmasının etkisi olduğu söylenebilir. Aşırı ilgi gösteren ve aşırı koruyucu ebeveyn desteğinin öğrencilerin azim düzeylerine olumsuz etkisi varken, özerklik sağlayıcı ebeveyn desteğinin varlığı (Shaw, 2017), aile tarafından sağlanan olumlu sosyal destek (Clark ve Malecki, 2019) ve ebeveynlerle kurulan olumlu ilişki (Datu, 2017) öğrencilerin azim düzeylerini artırmaktadır.

Kardeş sayısı ve bir sanat veya sporla uğraşma değişkenleri ile öğrencilerin akademik azim düzeyleri arasında bir farklılığın olmadığı bu araştırma bulgusunun bir diğer sonucudur. Alan yazında kardeş sayısı ve bir sanat veya sporla uğraşma değişkeni ile akademik azim arasında sınırlı sayıda araştırmanın mevcut olduğu görülmüştür. Serin (2021) ilkököl öğrencileri ile yapmış olduğu araştırmada bu araştırma bulgusuyla farklılaşan bir sonuca ulaştığı görülmüş olup; kardeş sayısının artmasının öğrencilerin akademik azim düzeylerinin azalmasına neden olduğu sonucuna ulaşmıştır. Alan yazında kardeş sayısı ile akademik azim arasında sadece bir çalışmanın yapılmış olması ve bu çalışmadaki örneklemin farklı yaş grubundan oluşması daha fazla derinlemesine çalışmaya ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Bunun yanında Gorman (2015) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin akademik azim düzeylerini geliştirdikleri yerlerden birinin de öğrencilerin üye oldukları sporlar gruplarının olduğu sonucuna ulaşmıştır. Naruki vd. (2018) erkek lise öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada spor ve ders dışı aktiviteler yapan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla daha yüksek azim düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Shin ve Sohn (2021) ilkököl son sınıf öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin ders dışı spor ve aktiviteler ile uğraşan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla daha yüksek azim düzeyine sahip oldukları sonuca ulaşmışlardır. Araştırma bulgusu bu yönüyle alan yazınla farklılaştığı söylenebilir. Yetersiz sayıda bulunan lise öğrencilerinden oluşan örneklem grupları ile daha fazla ve derinlemesine araştırmalara ihtiyaç duyulduğu düşünülmektedir.

5.3. Olumlu Gelecek Beklentisi ile Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Tartışma

Bu araştırmada, lise öğrencilerinin olumlu gelecek beklentilerinin demografik değişkenlere yönelik olarak yapılan analiz sonucunda cinsiyet değişkenine göre manidar bir farklılık göstermediği görülmüştür. Öğrencilerin olumlu gelecek beklenti düzeylerine bakıldığında erkek ve kız öğrencilerinin geleceğe yönelik olumlu beklentilerinin benzer söylenebilir. Alan yazında araştırma bulgusunu destekleyen çalışmaların mevcut olduğu görülmüştür (Dündar, 2018; Güleri, 1998; İleri, 2019; Karakoç vd., 2013; Manap Davras ve Alili, 2019; McCabe ve Barnett, 2000; Şimşek 2012; Türkön, 2019).

Bu araştırma bulgusunun sonucuyla farklılaşan kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla düzeyde olumlu gelecek beklentisine sahip olduğu sonucuna ulaşan araştırmaların mevcut olduğu görülmüştür (Avar, 2019; Brown vd., 2006; Crespo vd., 2013; Lovu, 2014; Lovu vd., 2016). Bunun yanında erkek öğrencilerin olumlu gelecek beklenti düzeylerinin kız öğrencilerin olumlu gelecek beklenti düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşan çalışmaların da alan yazında var olduğu görülmektedir (Baş ve Altun, 2020; Simmons, 1979).

Araştırma bulgusu ve alan yazın incelendiğinde olumlu gelecek beklentisinin cinsiyet değişkenine göre farklı sonuçların mevcut olduğu görülmüştür. Öğrencilerin gelecek yaşamları ile ilgili olarak olumlu bir beklentinin varlığı cinsiyetten bağımsız bazı akademik başarı, duygusal değişimler gibi kişisel faktör; aile desteği, aile beklentisi, akran grupları, okul kültürü ve iklimi, okul desteği gibi sosyal ve çevresel faktörler; eğitim sisteminin yapısı, gençlerin toplumsal yaşamdaki önemi, eğitim politikaları gibi toplumsal faktörlerden etkilendiği düşünüldüğünde cinsiyete dayalı farklılığın olumlu gelecek beklentisinde farklılığına neden olmaması sonucunda etkisi olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu da okul dışında bir işte çalışıp çalışmama değişkeni ile öğrencilerin olumlu gelecek beklentisi düzeyi arasında fark olmadığıdır. Bu sonuca göre bir işte çalışan ve çalışmayan öğrencilerin geleceğe yönelik olumlu beklenti düzeylerinin benzer oldukları söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde araştırmanın bu bulgusu ile ilgili sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmüş olup; Karaca vd. (2016) ergenlerle yapmış olduğu çalışmada araştırmanın bu bulgusunun sonucunu destekleyen bir sonuca ulaşarak bir işte çalışan ve çalışmayan öğrencilerin olumlu gelecek beklenti düzeylerinin benzer olduğu sonucuna ulaştığı görülmüştür. Araştırma bulgusunun bu sonucu ile alan yazının eşleştiği görülmüş olup; daha fazla sayıda ve detaylı çalışmaya ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

Öğrencilerin bir sanat veya spor ile uğraşma veya uğraşmama durumları ile olumlu gelecek beklentileri arasında fark olmadığı da araştırma bulgusunu bir diğer sonucudur. Alan yazın incelendiğinde öğrencilerin bir sanat veya spor ile uğraşmaları ile olumlu gelecek beklenti düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda araştırmanın olduğu görülmüştür. Topaktaş (2015) ortaokul ve lisede öğrenim gören öğrenciler ile yapmış olduğu çalışmada spor faaliyeti yapan öğrencilerin spor faaliyeti yapmayan öğrencilere oranla gelecek beklentilerinin daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Kırimoğlu vd. (2010) ortaokul öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada uzun süre spor yapmanın öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinde azalmaya yol açtığı sonucunu bulmuştur. Gísladóttir vd. (2013) ergenlerle yapmış olduğu çalışmada spor yapan ergenlerin spor yapmayan ergenlere göre zihinsel ve fiziksel durumlarının daha iyi olduğu, gelecekteki iş ve mutluluğa yönelik olarak daha olumlu gelecek beklentilerine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Stoddard ve Pierce (2015) ergenlik dönemindeki öğrencilerin etkinlik ve faaliyetlere katılımlarının yüksek düzeyde bir amaç ve umudu ortaya çıkardığı ve bunun yanında olumlu gelecek beklenti düzeylerinin artmasındaki katkıda sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Alan yazın incelendiğinde bu araştırma bulgusu ile farklılaşan sonuçların mevcut olduğu görülmüştür. Bu bağlamda alan yazınla araştırma bulgusu sonucunun çeliştiği görülmüştür. Araştırma bulgusunda öğrencilerin sanat veya sporla uğraşma durumları ile olumlu gelecek beklentileri arasında farklılaşma bulunmamasında öğrencilerin sanat ve spor faaliyetlerine ebeveyn baskısı ile katılıp katılmaması, sanat ve spor faaliyetlerinde geçirdikleri süreler, bu faaliyetlerde kendilerini başarılı görüp görmemeleri, aktivitelere katılımlarında ebeveyn desteğinin rolü gibi faktörlerin araştırma sonucunda etkisi olduğu söylenebilir.

Lise öğrencilerinin aile ile birlikte yemek sıklığı ile olumlu gelecek beklenti düzeyleri arasında farklılık olduğu görülmüştür. Araştırma bulgusunun bu sonucuna göre günde en az bir kez aile ile birlikte yemekte bulunan öğrencilerin haftada bir kez ve ayda bir veya daha az aile ile birlikte yemekte bulunan öğrencilerden daha yüksek düzeyde olumlu gelecek beklentilerine sahip oldukları söylenebilir. Alan yazında öğrencilerin aile ile yemekte bulunma sıklıkları ile olumlu gelecek beklentileri arasındaki ilişkiye dair bir araştırma bulgusuna rastlanılmamış olup; ebeveyn ilişkileri ile olumlu gelecek beklentileri arasındaki ilişkiye dair araştırma bulguları ile araştırma bulgusuna ait sonuç tartışılmıştır. Öğrenciler tarafından algılanan yüksek düzeyde aile desteğinin öğrencilerin olumlu gelecek beklenti düzeylerini artırdığı görülmüştür (Dubow vd., 2001). Ebeveynler ile çocuk arasındaki iletişimin olumlu olması ve buna bağlı olarak öğrencilerin geleceğe yönelik planları ile ilgili olarak fikir alışverişinde bulunabilme imkanlarına sahip olması geleceğe yönelik iyimser bir

tutum geliştirmesine daha fazla fırsat sağlamaktadır (Nurmi ve Pulliainen, 1991). Bunun yanında çocuğu destekleyici ve hoşgörülü ebeveyn tutumunun öğrencilerin geleceğe yönelik olumlu beklentiler oluşturmasına katkı sağlamaktadır (Baş ve Altun, 2020). Araştırma bulgusunun sonucu ve alan yazın incelendiğinde öğrencilerin aileleri ile yemeklerde daha fazla bulunmaları daha fazla paylaşım alanı yarattığı ve bu da öğrencilerin geleceğe yönelik olumlu beklentiler geliştirmesine katkı sağlayacağı söylenebilir.

Öğrencilerin ğrenim gördükleri okul türleri ile olumlu gelecek beklentileri arasında bir farklılık olduğu sonucu araştırma bulgusunun sonuçlarından biridir. Bu sonuca göre; Spor lisesinde okuyan ğrencilerin Fen lisesinde okuyan öğrencilere oranla daha yüksek olumlu gelecek beklenti düzeyine sahip olduğu söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde öğrencilerin eğitim gördükleri okul türleri ile olumlu gelecek beklentileri arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda araştırmanın olduğu görülmüştür. Bu araştırma bulgusunun sonucunu destekleyen benzer sonuca ulaşan çalışmanın mevcut olduğu görülmüştür. Uluçay vd. (2014) farklı okullarda öğrenim gören lise öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada spor lisesinde öğrenim gören öğrencilerin diğer lise türlerinde okuyan öğrencilere oranla daha yüksek düzeyde gelecek beklentisine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Bunun yanında öğrencilerin eğitim gördükleri okul türleri ile olumlu gelecek beklentileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşan çalışmaların da var olduğu görülmüştür (şimşek, 2012; Trkn, 2019).

Alan yazında kısıtlı olmakla beraber araştırma bulgusunun sonucunu destekleyen ve farklılaşan çalışmaların olduğu görülmüştür. Daha fazla ve detaylı araştırmanın yapılmasına ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Araştırma bulgusu bağlamında Spor lisesindeki ğrencilerin Fen lisesi öğrencilerine göre ileriki yaşamlarında seçecekleri kariyer ve meslek yaşamlarının daha belirgin olması ve buna yönelik olarak yoğun aile baskısına maruz kalmamaları, kendi ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda ve okula yerleşebilmeye yönelik bir hazırlık yaparak okul tercihinde bulunmaları ve buna bağlı olarak spor lisesi ğrencilerinin okula aidiyet düzeylerinin daha olumlu olması (Arıkan, 2018) gibi faktörlerin etkili olduğu söylenebilir.

Lise ğrencilerinin olumlu gelecek beklentileri öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre farklılaşmaktadır. Bu sonuca göre; 9. sınıf ğrencilerinin olumlu gelecek beklenti düzeyleri 11. sınıfta ve 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin olumlu gelecek beklenti düzeylerinden daha yüksek olduğu; bunun yanında 10. sınıfta öğrenim ğrencilerinin olumlu gelecek beklenti düzeylerinin de 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre öğrencilerin sınıf düzeyleri ve yaş düzeylerinin artmasıyla olumlu gelecek beklentilerinin azaldığı söylenebilir. Alan yazında araştırma bulgusunun bu

sonucunu destekleyen araştırmaların olduğu görülmüştür. Crespo vd. (2013) ergenlerle yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin yaşları ve sınıf düzeylerinin artmasıyla gelecek beklentilerinde azalmanın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde şimşek (2012) de lise öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmasında lise 1. sınıf ğrencilerinin diğer sınıf düzeyindeki öğrencilere oranla daha yüksek düzeyde olumlu gelecek beklentilerine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dündar (2018) lise öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada 9. Sınıf ğrencilerinin 12. sınıf öğrencilerine göre daha olumlu gelecek beklentisine sahip oldukları sonucuna ulaştığı görülmüştür. McWhirter ve McWhirter (2008) 7. sınıf ve 12. sınıfta eğitim gören ergenlerle yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin yaşları artıkça gelecekte beklenenin azaldığı sonucuna ulaştığı görülmüştür.

Alan yazında araştırmanın bu bulgusunun sonucuyla farklılaşan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri ve yaşları ile olumlu gelecek beklentileri arasında fark olmadığı sonucuna ulaşan çalışmaların da mevcut olduğu görülmüştür (Israelashvili, 1997; İleri, 2019; McCabe ve Barnett, 2000; Trkn, 2019).

Öğrencilerin sınıf düzeyleri ile olumlu gelecek beklentileri arasındaki ilişkiye yönelik olarak araştırma bulgusu ve alan yazın incelendiğinde farklı araştırma sonuçlarına rastlanıldığı görülmüştür. Bu farklılık öğrencilerin buldukları okulun koşulları, okul ortamlarındaki deneyimler, öğrenciler ile ğretmen ve okul personeli arasındaki ilişkinin öğrencilerin gelecek beklentilerine olan etkisi (Israelashvili, 1997), ğrencilerin okula bağlılıklarının geleceğe yönelik beklentilerine olan etkisi (Baş ve Altun, 2020) gibi durumların neden olduğu söylenbilir. Araştırma bulgusunun sonucuna göre sınıf düzeyi daha düşük olan öğrencilerin sınıf düzeyi daha yüksek olan öğrencilere oranla daha yüksek düzeyde olumlu gelecek beklentisine sahip olmalarında ilerideki yaşamları için önemli olan niversite giriş sınavlarına zamansal olarak daha uzak olmaları, okulda geçirdikleri süreye bağlı olarak akranların olumsuz etkilerine daha az maruz kalmaları (Dubow vd., 2001) gibi faktörlerin etkili olduğu söylenbilir.

Lise ğrencilerin akademik başarı düzeyleri ile olumlu gelecek beklenti düzeyleri arasında farklılık bu araştırma bulgusunun bir başka sonucudur. Bu sonuca göre akademik not ortalaması 50-69 arasında olan öğrencilerin akademik ortalaması 85-100 olan öğrencilere oranla daha yüksek düzeyde olumlu gelecek beklentisine sahip oldukları görülmüştür. Bu sonuçtan yola çıkarak akademik başarısı orta düzeyde olan öğrencilerin akademik başarısı yüksek düzeyde olan öğrencilerden daha olumlu gelecek beklentisine sahip olduğu söylenbilir. Alan yazın incelendiğinde araştırmanın bu bulgusunun literatürle çeliştiği görülmekte olup; araştırmanın bu bulgusunun sonucuyla farklılaşan araştırmaların mevcut

olduğu görülmüştür. Oettingen ve Mayer (2002) üniversite öğrencileri ile yapılan araştırmada öğrencilerin akademik başarıları artıka olumlu gelecek beklentilerinde de artışın olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Dünder (2018) lise öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada kişisel başarıya ilişkin olumlu duyguların geleceğe yönelik olumlu beklentilerde artışa yol açtığı sonucuna ulaşmıştır. Avar (2019) ve Şimşek (2012) lise öğrencileri ile Baş ve Altun (2020) ise ortaokul öğrencileri yapmış oldukları çalışmalarda öğrencilerin akademik not ortalamaları ile olumlu gelecek beklenti düzeyleri arasında farklılık olmadığı sonucuna ulaştıkları görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde öğrencilerin akademik not ortalamaları ile olumlu gelecek beklenti düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik olarak farklı sonuçların olduğu görülmüş olup, araştırma bulgusunu destekleyen bir sonuca rastlanılmamıştır. Araştırma bulgusunun mevcut çalışmalardan farklılaşması; öğrencilerin akademik başarılarının yüksek olması akademik yaşamları ile ilgili olan geleceğe yönelik beklentilerini olumlu etkilerken, bunun yanında geleceğe yönelik olumlu beklentilerin bazı yaşam olayları ve kişisel özelliklere göre farklılaşabilmesi bu sonuçta etkili olduğu söylenebilir (Artar, 2003). Geleceğe yönelik olumlu beklentiler sadece geleceğe yönelik akademik yaşamla ilgili olmayıp, aile kurma, sosyal yaşamda olumlu beklentiler, yüksek düzeyde toplumsal yaşama katılım, sağlıklı yaşama yönelik olumlu beklentiler gibi daha genel gelecek beklentileri barındırması bu sonucun oluşmasında etkili olduğu söylenebilir.

Lise öğrencilerinin olumlu gelecek beklentileri ailelerinin yıllık gelir düzeylerine göre farklılık göstermemektedir. Alan yazında bu araştırma bulgusunun sonucunu destekleyen çalışmaların mevcut olduğu görülmektedir (Arslan, 2014; Buyruk, 2009; Manap Davras ve Alili, 2019; Şimşek, 2012; Tuncer, 2011; Türkön, 2019).

Alan yazın incelendiğinde bu araştırma bulgusunun sonucuyla farklılaşan sınırlı sayıda çalışmanın da var olduğu görülmüştür. Lovu vd. (2016) ergenler ile yapmış olduğu araştırmasında ciddi maddi yoksunluk yaşamayan ergenlerin diğer akranlarına oranla daha fazla olumlu gelecek beklentisine sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Lovu (2014) 12. sınıfta eğitim gören öğrenciler ile yapmış olduğu çalışmada ciddi maddi yoksunluk yaşayan ergenlerin gelecek yaşamları ile ilgili olarak akranlarına kıyasla daha olumsuz düşünceye sahip oldukları sonucuna ulaştığı görülmüştür. Bu çalışmaların aksine McCabe ve Barnett (2000) şehir merkezinde yaşayan düşük gelirli ortaokul öğrencilerinin akranlarına oranla daha olumlu gelecek beklentisine sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Alan yazın incelendiğinde ailenin yıllık gelir düzeyleri ile olumlu gelecek beklenti düzeyleri arasında farklı sonuçların olduğu görülmüştür. Araştırmaların genelinin bu araştırma bulgusunun sonucuyla paralellik gösterdiği görülmüştür. Ailenin yıllık gelir

düzeyinin yüksek olması öğrencilere daha fazla imkanlar sağlaması noktasında olumlu bir katkı sağlasa da yıllık gelir düzeyi düşük olan ailelere sahip öğrenciler de gelecekte daha iyi bir yaşam sürmeye yönelik olarak fazla çaba gösterdikleri, geleceğe yönelik olumlu planlara daha sıkı bağlı olmaları olumlu gelecek beklentilerine katkı sağlaması yönünden önemli olduğu söylenebilir. Bunun yanında ailenin çocuğa yönelik desteği, olumlu okul ve öğretmen desteği gibi faktörlerin varlığı ailenin yıllık gelir düzeyinin öğrencilerin geleceğe yönelik olumlu beklentilerinde bir farklılık oluşturmamasına katkı sağladığı söylenebilir.

Öğrencilerin anne eğitim ve baba eğitim düzeylerinin olumlu gelecek beklentilerinde bir farklılık oluşturmamaktadır. Alan yazında araştırma bulgusunu destekleyen çalışmaların olduğu görülmüştür. Savcı (2016) lise öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin anne ve baba eğitim düzeylerinin olumlu gelecek beklentilerinde bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Şimşek (2012) lise öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin anne eğitim düzeyi ve babanın yapmış olduğu meslek ile olumlu gelecek beklentileri arasında bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Tuncer (2011) meslek yüksekokulu öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin anne ve baba eğitim düzeyleri ile geleceğe yönelik beklenti düzeyleri arasında bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanında Israelashvili (1997) ortaokul ve lise öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin ailelerine yönelik değişkenlerin öğrencilerin geleceğe yönelik beklentilerinde önemli bir katkı sunmayarak bir farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Alan yazında bu araştırma bulgusu sonucuyla farklılaşan çalışmaları mevcut olduğu görülmüştür. Türkön (2019) lise öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada anne eğitim düzeyinin öğrencilerin gelecek beklentilerinde bir farklılık oluşturmadığı; fakat babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin babası üniversite mezunu olan öğrencilere oranla daha fazla gelecek beklentilerine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Alan yazında araştırma bulgusuyla farklılaşan çalışmalar olsa da çalışmaların çoğunluğunun araştırma bulgusunu desteklediği görülmektedir. Öğrencilerin anne ve baba eğitim düzeylerinin olumlu gelecek beklentilerinde bir farklılık oluşturmaması anne ve baba eğitim düzeyinin yanında ergenler ile kurdukları iletişim, olumlu desteğin olup olmaması faktörlerinin etkisinin daha fazla olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Çocuk ve ebeveyn arasındaki ilişki ergenleri önemli derecede etkilemektedir (Nurmi ve Pulliainen, 1991). Öğrencilerin algıladıkları ebeveyn desteği ve aile ilişkilerde algıladıkları yüksek doyum yüksek düzeyde olumlu gelecek beklentileri oluşturmalarında katkı sağlamaktadır (Dubow vd., 2001; Karakoç vd., 2013). Bu bağlamda açıklanan faktörlerin etkisi öğrencilerin olumlu

gelecek beklenti düzeylerinin anne ve baba eğitim düzeyine göre farklılaşma göstermemesinde etkili olduğu söylenebilir.

Araştırma bulgusunun bir diğer sonucu da öğrencilerin kardeş sayılarının olumlu gelecek beklenti düzeylerinde bir farklılık oluşturmadığı sonucudur. Alan yazında araştırma bulgusunu destekleyen çalışmaların mevcut olduğu görülmüştür (Arslan, 2014; Buyruk, 2009; Israelashvili, 1997; Savcı, 2016; Şimşek, 2012; Topaktaş, 2015; Türkön, 2019).

Alan yazın incelendiği araştırma bulguları ile farklılaşan sınırlı sayıda araştırmanın olduğu görülmüştür. Tuncer (2011) Üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada 3 veya 4 kardeşe sahip olan öğrenciler ile 5 ve üstü kardeşe sahip olan öğrencilerin geleceğe yönelik beklentilerinin farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Çevik Tekin ve Akgemci (2018) meslek yüksek okulu öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin kardeş sayıları artıkça gelecek beklentileri düzeylerinde de artışın meydana geldiği sonucuna ulaşmışlardır.

Alan yazın incelendiği araştırmanın bu bulgusunun sonucunun diğer araştırmalar ile eşleştiği görülmüştür. Öğrencilerin sahip oldukları kardeş sayılarının geleceğe yönelik olumlu beklentilerini farklılaştırmadığı söylenebilir.

5.4. Lise öğrencilerinde Akademik Erteleme, Akademik Azim ve Olumlu Gelecek Beklentisi Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulguların Tartışılması

Bu araştırma bulguları ele alındığında akademik erteleme ile akademik azim ile anlamlı negatif bir ilişkiye sahip görülmüştür. Elde edilen bu araştırma bulgusuna göre; lise öğrencilerinin akademik azim düzeylerindeki artış akademik erteleme düzeylerinde bir azalmayı sağladığı söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde Maghfiroh ve Yusuf Akbar (2021) ergenlik dönemindeki öğrenciler ile yapmış olduğu çalışmada azim ile akademik erteleme arasında negatif düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu, öğrencilerin azim düzeylerindeki artışın akademik erteleme davranışlarında azalmayı sağladığı sonucuna ulaştığı görülmüştür. Septania ve Sulastri (2018) üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu çalışma da öğrencilerin azim düzeyleri ile akademik erteleme düzeyleri arasında negatif anlamlı bir ilişkinin olduğu, öğrencilerin azim düzeyleri artıkça akademik erteleme düzeylerinde bir azalmanın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Wolters ve Hussain (2015) üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin azim düzeylerindeki artışın akademik başarıyı artırdığı ve buna bağlı olarak akademik görevlere başlama ve tamamlama konusunda gecikmeler ile ilişkili olan akademik erteleme davranışlarında bir azalmayı sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Dewitte ve Schouwenburg (2002) ile Jin vd. (2019) üniversite öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada

öğrencilerin azim düzeylerinin yükselmesinin öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını azaltmaya katkı sunduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda akademik azmin akademik faaliyetlere yönelik öz yeterlilik ile olumlu bir ilişki içinde olması (Zeldin ve Pajares, 2000) akademik azim düzeyi yüksek öğrencilerin sınıf etkinlikleri, akademik çalışmalar ve derse katılımı noktasında daha istekli olmaları (Datu vd., 2015) öğrenme ve ders çalışmaya yönelik akademik görev ve sorumlulukları geciktirme davranışı olan akademik erteleme düzeylerinin (Steel vd., 2016) daha düşük olduğu alan yazınca desteklenmektedir. Bu bağlamda araştırma bulgusunun bir sonucu olan öğrencilerin akademik azim düzeyleri ile akademik erteleme düzeyleri arasında negatif ilişkinin gözlenmesi alan yazınca desteklendiği söylenebilir.

Lise öğrencilerinde olumlu gelecek beklentisi ile akademik erteleme arasındaki ilişkiye yönelik olarak yapılan analizler sonucunda olumlu gelecek beklentisi ile akademik erteleme arasında anlamlı negatif bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Elde edilen bu araştırma bulgusuna göre lise öğrencilerinin geleceğe yönelik olumlu beklenti düzeyleri arttıkça akademik erteleme düzeylerinde bir azalmayı sağladığı söylenebilir. Dikmen (2021) üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin geleceğe yönelik beklentilerindeki artışın akademik erteleme düzeyinde bir azalmayı sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Beltekin ve Kuyulu (2020) üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada üniversite öğrencilerinin geleceğe yönelik olumlu beklenti düzeylerindeki artışın akademik erteleme düzeylerinde bir azalmaya yol açtığı sonucuna ulaşmıştır. Sirois (2014) yapmış olduğu meta analiz sonucunda erteleme ile gelecek zaman beklentisi arasında negatif anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ferrari ve Díaz-Morales (2007) yapmış oldukları çalışmada erteleme ile gelecek zaman yönelimleri arasında negatif düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Geleceğe yönelik olumlu beklentiler, kişilerin görev ve faaliyetleri yerine getirmesini sağlayıcı bir faktördür (Dewitte ve Schouwenburg, 2002). Bu görüşten yola çıkarak aynı veya farklı örneklem grupları ile yapılan çalışmalara bakıldığında araştırma sonuçlarının alan yazınla örtüşmesinde; geleceğe yönelik olumlu beklentinin varlığının öğrencilerde akademik alandaki görev ve sorumlulukları yerine getirmelerinde ve zamanında yapmalarında bir motivasyon sağladığı ve bundan dolayı kişilerin akademik çalışmalarında bir itici güç görevi gördüğü söylenebilir. Akademik erteleme, düşük akademik notlarla ilişkili olan kişilerin geleceğe yönelik beklentilerinde ve kişisel yaşamlarında zorluk yaratan yıkıcı bir davranış biçimi (Beswick vd., 1988) olması sonucundan yola çıkarak; akademik alandaki görev ve sorumluluklarını zamanında yerine getirme zorluk yaşayan öğrencilerin ergenlik döneminde kişisel ve toplumsal yaşam kapsamında olumlu bir geleceği oluşturma noktasında olumsuz bir beklenti düzeyi oluşturmalarına neden olduğu söylenebilir.

Bu bağlamda araştırma bulgusunun bir sonucu olan öğrencilerin akademik erteleme düzeyleri ile olumlu gelecek beklenti düzeyleri arasında negatif ilişkinin gözlenmesi alan yazınca desteklendiği söylenebilir.

Bu araştırma bulgusunun bir diğer sonucu da akademik azim ile olumlu gelecek beklentisi arasında anlamlı pozitif bir ilişkinin olduğudur. Elde edilen bu bulguya göre lise öğrencilerin akademik azim düzeylerindeki bir artışın geleceğe yönelik olumlu beklentilerinde bir artışı sağladığı söylenebilir. Jin vd. (2019) üniversite öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada yüksek düzeyde olumlu gelecek beklentisine sahip öğrencilerin azim düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Hill vd. (2016) azim düzeyi yüksek öğrencilerin bir amaç doğrultusunda gelecekteki amaçlarına ve yapmış oldukları planlara daha fazla uydukları sonucuna ulaşmıştır. Azim başarısızlık ve zorluklarla karşılaşan öğrencilere zorlukların ve başarısızlıkların üstesinden gelebilme ve başarıya ulaşabilmeleri noktasında dayanıklılık sağlar (Hoerr, 2013). Bu bağlamda araştırma bulgusunun bu sonucuna göre azim düzeyi yüksek öğrencilerin geleceğe yönelik olumlu beklenti düzeylerinin yüksek düzeyde olması araştırma bulgusunun bu sonucunun alan yazın araştırmalarının desteklendiği söylenebilir.

5.5. Lise öğrencilerinde Olumlu Gelecek Beklentisi ve Akademik Azmin Akademik Ertelemeyi Yordamasına İlişkin Tartışma

Bu araştırmanın nihai amacı, lise öğrencilerinde olumlu gelecek beklentisi ve akademik azmin akademik erteleme etkisinin incelenmesidir. Bu nihai amaç doğrultusunda gerçekleştirilen analizler sonucunda olumlu gelecek beklentisi ve akademik azmin akademik ertelemenin anlamlı yordayıcıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Analiz sonucunda olumlu gelecek beklentisi akademik ertelemedeki varyansın % 10' unu açıkladığı, akademik azmin akademik ertelemede olumlu gelecek beklentisinin açıkladığı varyansa % 22' lik bir katkı sağladığı görülmüştür. Böylece olumlu gelecek beklentisi ve akademik azim toplamda akademik ertelemedeki varyansın %32' sini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alan yazında olumlu gelecek beklentisi, akademik azim ve akademik erteleme arasındaki ilişkiye yönelik bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Dikmen (2021) üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada gelecek beklentisinin akademik ertelemedeki varyansın %17' sini açıkladığı sonucuna ulaştığı görülmektedir. Farklı örneklem grubu ile yapılan bu çalışma sonucuna göre öğrencilerin geleceğe yönelik beklentilerinin akademik erteleme davranışlarını açıklamada önemli bir etkiye sahip olduğu sonucundan yola çıkarak bu araştırma bulgusuyla paralellik göstermektedir. Septania vd. (2018) tarafından üniversite

öğrencileri ile yapılan çalışmada azmin akademik ertelemedeki varyansın % 29' unu açıkladığı ve bu sonuca göre; azmin akademik erteleme düzeyinde önemli bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmış olup; bu araştırma bulgusuyla paralellik göstermektedir. Maghfiroh ve Yusuf Akbar (2021) azim, öğrenme motivasyonu ve akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olarak yaptıkları çalışmada; azim ve öğrenme motivasyonunun akademik ertelemedeki varyansın % 76' sını açıkladığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuca göre azmin öğrencilerde var olan akademik erteleme davranışını açıklamada önemli bir etkisinin olduğu sonucundan yola çıkarak bu araştırma bulgusuyla mevcut çalışmanın desteklendiği söylenebilir. Yılmaz (2016) üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin akademik erteleme davranışlarını yordadığı ve öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri arttıkça akademik erteleme davranışlarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada geleceğe yönelik olumlu bir beklentinin varlığının akademik erteleme davranışını yordadığı ve geleceğe yönelik olumlu beklenti düzeyinin artmasının akademik erteleme davranışında bir azalmaya neden olması sonucundan yola çıkarak var olan araştırma sonucunun bu bulgusuyla örtüştüğü söylenebilir.

Sonuç olarak araştırma bulgularından yola çıkarak, farklı örneklem grubuyla yapılan çalışmalara bakıldığında öğrencilerin olumlu gelecek beklentileri ve akademik azim düzeylerinin akademik erteleme davranışları üzerinde anlamlı etkisi olduğu görülmüştür. Akademik azim ile akademik erteleme arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin bulunması öğrencilerin akademik azim düzeyleri arttıkça akademik alanda yaşadıkları zorluklar ve engellemelere rağmen akademik görev ve faaliyetleri zamanında yapmalarına ve dolayısıyla akademik erteleme düzeylerinde bir azalmanın meydana gelmesine katkı sağladığı söylenebilir. Olumlu gelecek beklentisi ile akademik erteleme arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin bulunması öğrencilerin geleceğe yönelik olarak olumlu beklenti düzeylerinin artması akademik alandaki görev ve sorumlulukları zamanında yapmalarına ve buna bağlı olarak akademik erteleme düzeylerinde bir azalmanın meydana gelmesine katkı sağladığı söylenebilir. Akademik azim ve olumlu gelecek beklentisinin öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinin azalmasına katkı sağlaması akademik başarı düzeylerinin artmasına, başarısızlığın yarattığı bazı olumsuz duyguların azalmasına ve okula bağlılıklarının artmasına katkı sağlayacağı düşünüldüğünde akademik azim ve olumlu gelecek beklentisinin okullarda akademik erteleme davranışının azaltılmasında önemli müdahale yöntemleri oldukları söylenebilir. Lise öğrencileriyle olumlu gelecek beklentisi, akademik azim ve akademik erteleme kavramlarının bu çalışmada ilk defa kullanılması bundan sonraki yapılacak

araştırmalara yol gösterici olması ve bundan sonraki araştırmalarda elde edilen bulgularla alan yazınına katkı sağlayacağı dşnlmektedir.



ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLERİ

Araştırmanın bu bölümünde lise öğrencilerinin akademik azim, olumlu gelecek beklentileri ve akademik erteleme davranışlarının incelenmesine ilişkin elde edilen bulgulara göre sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda uygulayıcı ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

1. Lise öğrencilerinin akademik erteleme puan ortalamaları arasında bir sanat veya spor dalı ile uğraşp uğraşmama, öğrenim gördükleri okul türleri, kardeş sayısı, anne ve baba eğitim düzeyi, ailenin yıllık gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır.

2. Lise öğrencilerinin akademik erteleme puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre; erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

3. Lise öğrencilerinin akademik erteleme puan ortalamaları sınıf düzeyi değişkenine göre; 9. sınıf ile 10. sınıf öğrencileri arasında 10. sınıf öğrencileri lehine; 9. sınıf ile 11. sınıf öğrencileri arasında 11. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

4. Lise öğrencilerinin akademik erteleme puan ortalamaları akademik not ortalaması değişkenine göre; akademik not ortalaması 0-50 ile 70-84 olan öğrenciler arasında 0-50 not ortalamasına sahip öğrenciler lehine; akademik not ortalaması 0-50 ile 85-100 olan öğrenciler arasında 0-50 not ortalamasına sahip öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

5. Lise öğrencilerinin akademik erteleme puan ortalamaları okul dışında bir işte çalışp çalışmama değişkenine göre; okul dışında bir işte çalışan öğrenciler ile okul dışında bir işte çalışmayan öğrenciler arasında okul dışında bir işte çalışan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

6. Lise öğrencilerinin akademik erteleme puan ortalamaları aile ile birlikte yemekte bulunma sıklığı değişkenine göre; günde en az bir kez aile ile birlikte yemekte bulunan öğrenciler ile haftada bir kez aile ile birlikte yemekte bulunan öğrenciler arasında haftada bir kez aile ile birlikte yemekte bulunan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

7. Lise öğrencilerinin akademik azim puan ortalamaları bir sanat veya spor dalı ile uğraşp uğraşmama durumu, öğrenim gördükleri okul türü, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, anne ve

baba eğitim düzeyi, aile ile birlikte yemekte bulunma sıklığı değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır.

8. Lise öğrencilerinin akademik azim puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre; kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında erkek kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

9. Lise öğrencilerinin akademik azim puan ortalamaları okul dışında bir işte çalışma durumu değişkenine göre; okul dışında bir işte çalışmayan öğrenciler ile okul dışında bir işte çalışan öğrenciler arasında okul dışında bir işte çalışmayan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

10. Lise öğrencilerinin akademik azim puan ortalamaları akademik not ortalaması değişkenine göre; akademik not ortalaması 0-50 ile akademik not ortalaması 70-84 arasında akademik not ortalaması 70-84 lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

11. Lise öğrencilerinin akademik azim puan ortalamaları ailenin yıllık geliri değişkenine göre; ailesinin yıllık gelir düşük düzeyde olan öğrenciler ile ailesinin yıllık geliri orta düzeyde olan öğrenciler arasında ailesinin yıllık geliri düşük düzeyde olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

12. Lise öğrencilerinin olumlu gelecek beklentisi puan ortalamaları cinsiyet, okul dışında bir işte çalışıp çalışmama durumu, bir sanat veya spor dalı ile uğraşıp uğraşmama durumu, kardeş sayısı, anne ve baba eğitim düzeyi, ailenin yıllık gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır.

13. Lise öğrencilerinin olumlu gelecek beklentisi puan ortalamaları öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türleri değişkenine göre; Spor lisesinde öğrenim gören öğrenciler ile Fen lisesinde eğitim gören öğrenciler arasında Spor lisesinde eğitim gören öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

14. Lise öğrencilerinin olumlu gelecek beklentisi puan ortalamaları öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi değişkenine göre; 9. sınıf öğrencileri ile 10. sınıf öğrencileri arasında 9. sınıf öğrencileri lehine; 9. sınıf öğrencileri ile 12. sınıf öğrencileri arasında 9. sınıf öğrencileri lehine; 10. sınıf öğrencileri ile 12. sınıf öğrencileri arasında 10. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

15. Lise öğrencilerinin olumlu gelecek beklentisi puan ortalamaları öğrencilerin akademik not ortalaması değişkenine göre; akademik not ortalaması 50-69 ile 85-100 arasında olan öğrenciler arasında akademik not ortalaması 50-69 arası olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

16. Lise öğrencilerinin olumlu gelecek beklentisi puan ortalamaları aile ile birlikte yemekte bulunma sıklığı değişkenine göre; günde en az bir kez aile ile birlikte yemekte bulunan öğrenciler ile haftada bir kez aile ile birlikte yemekte bulunan öğrenciler arasında günde en az bir kez aile ile birlikte yemekte bulunan öğrenciler lehine; günde en az bir kez aile ile birlikte yemekte bulunan öğrenciler ile ayda bir veya daha az aile ile birlikte yemekte bulunan öğrenciler arasında günde en az bir kez aile ile birlikte yemekte bulunan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

17. Akademik azim, olumlu gelecek beklentisi ve akademik erteleme arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik analizler sonucunda; akademik azim ile akademik erteleme arasında orta düzeyde negatif bir ilişkinin olduğu; olumlu gelecek beklentisi ile akademik erteleme arasında orta düzeyde negatif bir ilişkinin olduğu; akademik azim ile olumlu gelecek beklentisi arasında orta düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

18. Akademik azim ve olumlu gelecek beklentisinin akademik ertelemeyi anlamlı düzeyde yordadığı ve akademik azim ve olumlu gelecek beklentisinin birlikte akademik ertelemedeki varyansın % 32' sinin açıkladığı görülmüştür.

6.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonucu elde edilen bulgulara dayalı olarak uygulayıcı ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Araştırma sonucuna göre erkek öğrencilerin daha fazla akademik erteleme davranışı göstermeleri nedeniyle erkek öğrencilere yönelik olarak daha fazla önleyici çalışmaların ve farkındalığın yükseltilmesine yönelik çalışmalara daha fazla yer verilebilir.

2. Öğrencilerin sınıf düzeyleri artıkça akademik erteleme düzeylerinde de artışın olması daha üst sınıftaki lise öğrencileri ile akademik erteleme davranışlarının azaltılmasına yönelik olarak daha fazla müdahale stratejilerine yer verilebilir.

3. Akademik not ortalaması düşük olan öğrencilerin daha fazla akademik erteleme davranışı göstermeleri ve daha düşük azim düzeyine sahip olmaları nedeniyle öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinin azaltılması amacıyla akademik başarıyı artırmaya yönelik olarak gelişimsel rehberlik çalışmalarına daha fazla yer verilebilir.

4. Lise öğrencilerin aileleri ile birlikte bulunma ve zaman geçirme sıklıkları artııkça akademik erteleme davranışlarında azalmayı sağladığı, olumlu gelecek beklentilerinde artışı sağladığı araştırma sonucundan yola çıkarak okul yöneticileri, öğretmenler ve okul psikolojik danışmanları öğrencilerin ebeveynlerine yönelik olarak öğrenciler ile olumlu ve etkili iletişim, olumlu ve destekleyici ebeveyn tutumları ve olumlu sosyal destek konuları hakkında eğitimler verilebilir.

5. Okul dışında bir işte çalışan öğrencilerin daha fazla akademik erteleme davranışı sergiledikleri ve daha düşük azim düzeyine sahip oldukları sonucuna bağlı olarak öğrencilerin ekonomik olarak desteklenmesine yönelik eğitim politikalarının ve öğrencilere gerekli desteğin sağlanmasına yönelik olarak okul yönetimleri tarafından öğrencilerin daha fazla desteklenmesi sağlanabilir.

6. Erkek öğrencilerin daha düşük düzeyde akademik azim gösterdikleri sonucundan hareketle pozitif psikoloji kavramı olan azmin erkek öğrencilerde artırılması amacıyla azmin erkek öğrencilerinde daha fazla öğretilmesi konusunda derslerin içeriklerinin düzenlenmesi yoluyla destekleyici çalışmalar yapılabilir.

7. Ailesinin yıllık geliri orta düzeyde olan öğrencilerin ailelerinin yıllık gelir düzeyi düşük öğrencilere göre daha düşük azim düzeyine sahip oldukları sonucundan yola çıkarak ailesinin yıllık geliri orta düzeyde olan öğrencilerin akademik azim düzeylerini geliştirmeye yönelik olarak azmin öğretilmesi ve geliştirilmesine yönelik daha fazla uygulama çalışmalarına yer verilebilir.

8. Spor lisesi öğrencilerinin olumlu gelecek beklenti düzeylerinin Fen lisesinde öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna göre fen lisesi öğrencilerinin geleceğe yönelik beklenti düzeylerini artırmaya yönelik olarak okul psikolojik danışmanları tarafından daha fazla motivasyon, umud, hedefler ve planlamalar oluşturma, geleceğe yönelik endişe ve kaygı düzeylerinin azaltılmasına yönelik olarak iyileştirici ve destekleyici hizmetler sunulabilir.

9. Sınıf düzeyi artııkça öğrencilerin olumlu gelecek beklenti düzeylerinde azalmanın olduğu sonucu bağlamında daha üst sınıftaki lise öğrencilerine yönelik olarak geleceğe yönelik olumlu beklentiler oluşturulmasına yönelik olarak okul yöneticileri, öğretmenler ve okul psikolojik danışmanları tarafından destekleyici ve geliştirici çalışmalar yapılabilir.

10. Akademik not ortalaması yüksek olan öğrencilerin akademik not ortalamaları orta düzeyde olan öğrencilere göre daha düşük düzeyde olumlu gelecek beklentilerine sahip oldukları sonucuna bağlı olarak okul yöneticileri, öğretmenler ve okul psikolojik danışmanları tarafından akademik başarısı yüksek düzeyde olan öğrencilerin geleceğe yönelik olumlu

beklenti düzeylerini artırıcı çalışmalar yapılması ve öğrencilerin gelişimlerini destekleyici ebeveyn beklenti düzeylerine yönelik olarak ebeveynlere yönelik olarak müşavirlik hizmetleri kapsamında çalışmalar yapılabilir.

11. Araştırmanın sonucuna göre öğrencilerin akademik alanlarda yaşadıkları zorluklar ve başarısızlıklar karşısında uzun dönemli hedeflerine yönelik çalışmalarını devam ettirmelerini sağlayıcı akademik azim düzeylerinin yükseltilmesi öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını azaltıcı bir faktör olduğu söylenebilir. Eğitim ve okul yöneticileri tarafından öğrencilerin azim düzeylerinin yükseltilmesine yönelik olarak öğrencilerde azmi geliştirici uygulamaların ders içerikleri ve müfredatlara eklenmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

12. Öğrencilerde gelecekteki yaşamlarına yönelik olarak olumlu beklenti düzeylerinin artması akademik erteleme davranışlarında azalmayı sağlayıcı bir faktör olması öğrencilerde geleceğe yönelik endişe ve kaygıları azaltıcı önleyici müdahaleler, danışma hizmetleri ve geleceğe yönelik olumlu beklenti düzeylerini artırıcı stratejiler geliştirilebilir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma Güneydoğu Anadolu bölgesindeki liseler ile sınırlı bir çalışmadır. Öğrencilerin Olumlu gelecek beklenti düzeyleri cinsiyet ve bir sanat veya sporla uğraşma değişkenlerine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Alan yazında bu araştırma bulgusu sonucuyla farklılaşan araştırmaların mevcut olmasından dolayı farklı kültürlerdeki öğrenciler ile geniş örneklemlerle çalışmalar yapılması bu sonucun nedenleri hakkında alan yazına katkı sağlayabilir.

2. Alan yazında olumlu gelecek beklentisi, akademik azim ve akademik erteleme arasındaki ilişkiyi inceleyen ortaokul öğrencileri ile yapılan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Özellikle gelecekte öğrenim görecekleri ortaöğretim kurumlarının belirlenmesinde önemli bir ön koşul niteliği taşıyan ve bunun yanında öğrenciler için önemli bir sınav olan liselere geçiş sınavında başarı göstermeleri önünde bir engel teşkil eden akademik erteleme davranışının azaltılmasında; akademik azim ve olumlu gelecek beklentisi kavramlarının farklı örneklem grubu olan ortaokul öğrencileri ile çalışılması alan yazına katkı sağlayacağı söylenebilir.

3. Bu araştırma Fen lisesi, Anadolu lisesi, Spor lisesi ve Meslek lisesi öğrencileri ile sınırlıdır. Bundan sonraki araştırmalarda daha genellenebilir sonuçlara ulaşılması amacıyla Özel liseler, Mesleki eğitim merkezi ve İmam hatip lisesi öğrencileri eklenerek daha kapsamlı araştırmalar yapılabilir.

4. Öğrencilerde akademik ertelemeyi azaltmaya yönelik olarak olumlu gelecek beklentisi ve akademik azmin geliştirilmesine yönelik deneysel çalışmalar yapılabilir.

5. Fen lisesi öğrencilerinin olumlu gelecek beklentilerinin düşük düzeyde olması nedeniyle; bu araştırma sonucunun nedenlerinin daha detaylı açıklanabilmesi amacıyla fen lisesi öğrencileri ile daha detaylı nitel çalışmalar yapılabilir.

6. Bu çalışmada akademik azim ile olumlu gelecek beklentisinin lise öğrencilerinde akademik ertelemedeki varyansın % 32' sini açıklamaktadır. Lise öğrencileri arasında akademik erteleme davranışının yaygınlığı göz önüne alındığında müdahale yöntemlerinin geliştirilmesi noktasında farklı değişkenlerin akademik erteleme davranışına etkisi araştırılabilir.

7. Bu araştırma olumlu gelecek beklentisi, akademik azim ve olumlu gelecek beklentisinin cinsiyet, akademik not ortalaması, sınıf düzeyi, okul türü, bir sanat veya spor ile uğraşma durumu, okul dışında bir işte çalışma durumu, aile ile birlikte yemekte bulunma sıklığı, anne ve baba eğitim düzeyi, ailenin yıllık geliri ve kardeş sayısı gibi demografik değişkenler ile farklılaşması incelenmiştir. Algılanan öğretmen tutumu, ebeveyn tutumu, algılanan okul kültürü ve okul iklimi gibi farklı demografik değişkenler ile araştırma değişkenleri arasındaki ilişkisi incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, B. (2021). *Ortaokul öğrencilerinin akademik azimleri ile benlik saygısı ve denetim odağı arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Ahmad, S. I., Malik, S. and Jumani, N. B. (2018). Academic procrastination: An exploration for the cause at university level. *International Journal of Innovation in Teaching and Learning*, 4(1). <https://doi.org/10.35993/ijitl.v4i1.309>
- Akdemir, N. T. (2013). *İlköğretim öğrencilerinin facebook tutumları ile akademik erteleme davranışları ve akademik başarıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Akyol, H. (2018). *Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı ile benlik saygıları ve durumluluk sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Arel Üniversitesi.
- Albayrak, E., Yazıcı, H. ve Reisoğlu, S. (2016). Üniversite öğrencilerinde kişilik özellikleri, akademik öz-yeterlik, akademik kontrol odağı ve akademik erteleme. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(38), 90-102. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/24653/260755>
- Aliyev, R. (2021). Azim. Ergüner Tekinalp, B. ve Işık, Ş. (Ed.), *Eğitimde Pozitif Psikoloji Uygulamaları* (221-251). Pegem Akademi.
- Allen, R.E., Kannangara, C. and Carson, J. (2021). True grit: How important is the concept of grit for education? A narrative literature review. *International Journal of Educational Psychology*, 10(1), 73-87. <https://doi.org/10.17583/ijep.2021.4578>
- Aparicio, M., Bacao, F. and Oliveira, T. (2017). Grit in the path to e-learning success. *Computers in Human Behavior*, 66, 388-399. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.10.009>
- Arampatzi, E., Burger, M., Stavropoulos, S. and Tay, L. (2020). The role of positive expectations for resilience to adverse events: Subjective well-being before, during and after the Greek bailout referendum. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 21(3), 965-995. <https://doi.org/10.1007/s10902-019-00115-9>

- Arıkan, G. (2018). Examination of sense of school belonging in the students at sports high schools. *Social Mentality And Researcher Thinkers Journal*, 5(15). 40-44.
- Arslan, E. (2014). *Ailenin sosyoekonomik yapısı ile meslek lisesi öğrencilerinin gelecek beklentisi arasındaki ilişki (İstanbul ili Sultanbeyli ilçesindeki endüstri meslek lisesi örneği)* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Arslan, N. (2016). *Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Artar, M. (2003). Depremi yaşayan ergenlerin gelecek beklentilerinin içeriği. *Kriz Dergisi*, 11(3), 21-27.
- Aslan, S. ve Tunç, E. (2021). Akademik erteleme davranışını azaltmaya yönelik gerçeklik terapisine dayalı grup rehberliği programının etkisi. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, (16), 123-146. <https://doi.org/10.20860/ijoses.977331>
- Attia, N. M. and Abdelwahid, A. E. E. A. (2020). Grit, self-regulation and self-efficacy as predictors of academic procrastination among Nursing Students. *International Journal of Nursing Education*, 12(1), 130-135. <https://doi.org/10.37506/ijone.v12i1.3720>
- Avar, F. Z. (2019). *Lise öğrencilerinde algılanan ebeveynlik tutumunun öğrencilerin gelecek beklentisi ve akademik başarısı ile ilişkisi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Üsküdar Üniversitesi.
- Aydoğan, D. ve Özbay, Y. (2012). Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluluk kaygı, öz-yeterlilik açısından açıklanabilirliğinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(3), 1-9. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pegegog/issue/22588/241267>
- Ay, Ş., Arslan, F. Z., Adıgüzel, İ. ve Çoban, K. (2019). Lise öğrencilerinin akademik öz-yeterlilik algısı ve akademik erteleme davranışı arasındaki ilişki. *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 116-126. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dusbed/issue/47156/513873>
- Balkıs, M. (2007). Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, karar verme stilleri ile ilişkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (21), 67-83. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11122/133017>
- Balkıs, M. (2013). Akademik erteleme eğilimi ve öğrencilerin tükenmişlik duygusu arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 68-78.

- Balkıs, M., Buluş, M., Duru, E. ve Duru, S. (2006). Üniversite Öğrencilerinde akademik erteleme eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(2), 57-73. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/egeefd/issue/4915/67280>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 4(3), 359–373. <https://doi.org/10.1521/jscp.1986.4.3.359>
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior And Human Decision Processes*, 50, 248-287. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90022-L](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90022-L)
- Bar, M. (2016). *Beden eğitimi ve spor etkinliklerinin psikolojik dayanıklılık ve akademik ertelemeye etkisi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Baş, N. ve Altun, F. (2020). Ortaokul öğrencilerindeki gelecek beklentilerinin açıklanmasında okula bağlılık, okul yaşam kalitesi ve akademik başarının rolü. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24 (1), 197-213. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunisobil/issue/53123/682903>
- Baykan, Z., Güneş, H. ve Seyfeli, Y. (2021). Erciyes üniversitesi tıp fakóltesi öğrencilerinde akıllı telefon bağımlılığı ile akademik erteleme ve akademik başarı arasındaki ilişki. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 20(61), 119-134. <https://doi.org/10.25282/ted.848495>
- Bazelais, P., Lemay, D. J. and Doleck, T. (2016). How does grit impact college students' academic achievement in science? *European Journal of Science and Mathematics Education*, 4(1), 33-43.
- Beltekin, E. ve Kuyulu, İ. (2020). Examination of academic procrastination, positive future expectation and organizational image levels of university students. *International Journal of Applied Exercise Physiology*, 9(7), 30-38.
- Berber elik, . ve Odacı, H. (2015). Akademik erteleme davranışının bazı kişisel ve psikolojik değişkenlere göre aıklanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 30(3), 31-47.

- Beswick, G., Rothblum, E. D. and Mann, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination. *Australian Psychologist*, 23(2), 207-217. <https://doi.org/10.1080/00050068808255605>
- Borekci, C. ve Uyangor, N. (2018). Family attitude, academic procrastination and test anxiety as predictors of academic achievement. *International Journal of Educational Methodology*, 4 (4), 219-226. <https://doi.org/10.12973/ijem.4.4.219>
- Bozgün, K. ve Başgöl, M. (2018). Akademik azim ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(85), 435-445. <http://dx.doi.org/10.16992/ASOS.14521>
- Bojuwoye, O. (2019). Causes of academic procrastination among high school pupils with learning disabilities in Ilorin. Kwara State: Nigeria. *International Journal of Technology and Inclusive Education*, 8(1), 1404-1409. DOI:[10.20533/ijtie.2047.0533.2019.0171](https://doi.org/10.20533/ijtie.2047.0533.2019.0171)
- Bridges, K. R. and Roig, M. (1997). Academic procrastination and irrational thinking: A re-examination with context controlled. *Personality and Individual Differences*, 22(6), 941-944. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(96\)00273-5](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(96)00273-5)
- Briody, R. (1979). *An exploratory study of procrastination*. (Unpublished Doctoral Dissertation). Southern Illinois University.
- Brown, S. L., Teufel, J. A., Birch, D. A. and Kancherla, V. (2006). Gender, age, and behavior differences in early adolescent worry. *The Journal Of School Health*, 76(8), 430-437. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2006.00137.x>
- Burka, J. B. and Yuen, L. M. (2008). *Procrastination: Why you do it, what to do about it*. Da Capo Press.
- Buyruk, M. (2009). *Ailenin sosyoekonomik yapısının meslek lisesi öğrencilerinin gelecek beklentisine etkileri (İstanbul ili Bayrampaşa ilçesi İnönü anadolu teknik, teknik ve endüstri meslek lisesi örneği)* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Beykent Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- Can, S. (2018). *Ergenlerin akademik erteleme davranışları, internet bağımlılığı ve temel psikolojik ihtiyaçları: bir model önerisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Can, S. ve Gonca ZEREN, Ş. (2019). Ergenlerin akademik erteleme davranışlarını açıklamada internet bağımlılığı ve temel psikolojik ihtiyaçların rolü. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48(2), 1012-1040. <https://doi.org/10.14812/cufej.544325>
- Cenkseven Önder, F., Yalnızca Yıldırım, S. and Arslan, A. (2018). The role of resilience on academic procrastination in high school students. *The Journal Of International Social Research*, 11(57), 380-387.
- Cerit, K. (2019). *Lise öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzlarıyla akademik erteleme ve genel erteleme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Christensen, R. and Knezek, G. (2014). Comparative measures of grit, tenacity and perseverance. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 8, 16-30.
- Chowdhury, S. F. and Pychyl, T. A. (2018). A critique of the construct validity of active procrastination. *Personality and Individual Differences*, 12, 7–12. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.08.016>
- Chun Chu, A. H. ve Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of “active” procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145(3), 245–264. <https://doi.org/10.3200/SOCP.145.3.245-264>
- Cladellas, R., Clariana, M., Badia, M. and Gotzens, C. (2013). Actividades extraescolares y rendimiento académico en alumnos de primaria. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 3(2), 87-97.
- Clariana, M., Cladellas, R., Gotzens, C., Badia, M. and Dezcallar, T. (2014). Typology of extra-curricular activities and academic procrastination among primary education students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 12(2), 419–445.
- Clark, K. N. and Malecki, C. K. (2019). Academic grit scale: Psychometric properties and associations with achievement and life satisfaction. *Journal of School Psychology*, 72, 49–66. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.12.001>

- Corey, G. (2015). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları*. (Çev. Tuncay ERGENE). Mentis Yayıncılık.
- Credé, M. (2018). What shall we do about grit? A critical review of what we know and what we don't know. *Educational Researcher*, 47(9), 606-611. <https://doi.org/10.3102/0013189X18801322>
- Crespo, C., Jose, P. E., Kielikowski, M. and Pryor, J. (2013). "On solid ground": Family and school connectedness promotes adolescents' future orientation. *Journal of Adolescence*, 36(5), 993-1002. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2013.08.004>
- Çelik, Ç. B. ve Odacı, H. (2020). Subjective well-being in university students: What are the impacts of procrastination and attachment styles? *British Journal of Guidance & Counselling*. 1-14. <https://doi.org/10.1080/03069885.2020.1803211>
- Çelik, İ. and Sarıçam, H. (2018). The relationships between positive thinking skills, academic locus of control and grit in adolescents. *Universal Journal of Educational Research*, 6(3), 392-398. <https://dx.doi.org/10.13189/ujer.2018.060305>
- Çetin, A. (2013). *Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının karar verme stilleri ile ilişkisi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Çetin, N. ve Ceyhan, E., (2018). Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının sürekli kaygı, akılcı olmayan inanç, Öz düzenleme ve akademik başarı ile ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 460-479.
- Çeviker Ay, Ş., Arslan, F., Adıgüzel, İ. ve Çoban, K. (2019). Lise öğrencilerinin akademik özyeterlik algısı ve akademik erteleme davranışı arasındaki ilişki. *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (1), 116-126. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dusbed/issue/47156/513873>
- Çevik Tekin, İ. ve Akgemci, T. (2018). Çağrı merkezi hizmetleri bölümü öğrencilerinin gelecek beklentileri üzerine bir araştırma: Selçuk üniversitesi örneği. *FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 11, 151-164. <https://doi.org/10.16947/fsmia.437716>
- Çikrikçi, Ö. ve Erzen, E. (2016). Cinsiyetin akademik erteleme üzerindeki etkisi: Meta-analiz. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(4), 750-761. <http://doi.org/10.16986/HUJE.2016015387>

- Dacey, J. and Kenny, M. (1994). *Adolescent development*. Brown and Benchmark Publisher.
- Datu, J. A. D., King, R. B., Valdez, J. P. M. and Eala, M. S. M. (2019). Grit is associated with lower depression via meaning in life among filipino high school students. *Youth & Society*, 51(6), 865–876. <https://doi.org/10.1177/0044118X18760402>
- Datu, J. A. D., Valdez, J. P. M. and King, R. B. (2015). Perseverance counts but consistency does not! Validating the short grit scale in a collectivist setting. *Current Psychology*, 35(1), 121–130. <https://doi.org/10.1007/s12144-015-9374-2>
- Datu, J. A. D. (2017). Sense of relatedness is linked to higher grit in a collectivist setting. *Personality And Individual Differences*, 105, 135-138. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.09.039>
- Day, V., Mensink, D. and O’Sullivan, M. (2000). Patterns of academic procrastination. *Journal of College Reading and Learning*, 30(2), 120-134. <https://doi.org/10.1080/10790195.2000.10850090>
- Demir Gdl, M., Can, G. and Ceyhan, A. A. (2021). The role of academic motivation in predicting Turkish undergraduates’ life satisfaction and academic procrastination. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 11(60), 129-146. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tpdrd/issue/61022/906144>
- Demir, M. (2020). *Ortaöğretim ğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile okula ilişkin tutum düzeyleri arasındaki ilişkide düşünme ihtiyacının aracı rolü* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Demir, M. F. ve Baloğlu, N. (2020). Lise son sınıf ğrencilerinin üstbiliş kullanma becerileri ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (1), 242-259. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.640030>
- Dewitte, S. and Schouwenburg, H. C. (2002). Procrastination, temptations, and incentives: The struggle between the present and the future in procrastinators and the punctual. *European Journal of Personality*, 16(6), 469–489. <https://doi.org/10.1002/per.461>

- Dikmen, M. (2021). Üniversite öğrencilerinin gelecek beklentileri ile akademik erteleme eğilimleri üzerine bir araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(2), 731-743. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.869090>
- Diotaiuti, P., Valente, G., Mancone, S. and Bellizzi, F. (2021). A mediating model of emotional balance and procrastination on academic performance. *Frontiers In Psychology*, 12: 665196. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.665196>
- Doğanülkü, H. A., Korkmaz, O., Griffiths, M. D. and Pakpour, A. H. (2021). Fear of COVID-19 lead to procrastination among Turkish university students: The mediating role of intolerance of uncertainty. *BMC Psychol*, 9(1), 178. <https://doi.org/10.1186/s40359-021-00681-9>
- Dönmez, S. M. (2020). *Lise öğrencilerinde ana baba tutumları, mükemmeliyetçilik ve akademik erteleme arasındaki ilişkiler* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Üsküdar Üniversitesi.
- Dörtyol, Z. (2022). *Lise öğrencilerinde azim, yaşam amaçları ve başarı arasındaki ilişkisinin incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Dubow, E. F., Arnett, M., Smith, K. and Ippolito, M. F. (2001). Predictors of future expectations of inner-city children: A 9-month prospective study. *The Journal of Early Adolescence*, 21(1), 5–28. <https://doi.org/10.1177/0272431601021001001>
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D. and Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087–1101. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>
- Duckworth, A. L. and Quinn, P. D. (2009). Development and validation of the short grit scale (GRIT–S). *Journal of Personality Assessment*, 91(2), 166–174. <https://doi.org/10.1080/00223890802634290>
- Duckworth, A. (2018). *Azim, sabır, tutku ve kararlılığın gücü*. (Çev. Öyküm Taner). Pegasus Yayıncılık.
- Duckworth, A. and Gross, J. J. (2014). Self-control and grit: Related but separable determinants of success. *Current Directions in Psychological Science*, 23(5), 319–325. <https://doi.org/10.1177/0963721414541462>

- Dündar, B. B. (2018). *Lise öğrencilerinde sınav kaygısı, aile tutumu ve gelecek beklentisinin okul tükenmişliği ile ilişkisi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Üsküdar Üniversitesi
- Ebadi, S. and Shakoorzadeh, R. (2015). Investigation of academic procrastination prevalence and its relationship with academic self-regulation and achievement motivation among High-school students in Tehran city. *International Education Studies*, 8(10), 193-199. <http://dx.doi.org/10.5539/ies.v8n10p193>
- Effert, B. and Ferrari, J. R. (1989). Decisional procrastination: Examining personality correlates. *Journal of Social Behavior and Personality*, 4(1), 151–156.
- Eisenbeck, N., Carreno, D. F. and Uclés-Juárez, R. (2019). From psychological distress to academic procrastination: Exploring the role of psychological inflexibility. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 13,103-108. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2019.07.007>
- Ekinci, N. ve Hamarta, E. (2020). Azim eğitim programının azim ve motivasyonel kararlılık düzeylerine etkisinin incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16(28), 962-996. <https://doi.org/10.26466/opus.691887>
- Ekşi, H. ve Dilmaç, B. (2010). An examination of general procrastination, decisional procrastination, and academic procrastination with respect to trait-anxiety among a group of college students. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 433-450.
- Elhatip, Y. E. (2018). *Lise öğrencilerinin bilgisayar bağımlılık düzeyleri ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Ellis, A. (1991). The revised ABC's of rational-emotive therapy (RET). *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 9(3), 139–172. <https://doi.org/10.1007/BF01061227>
- Ellis, A. and Knaus, W. (1977). *Overcoming procrastination*. New American Library.
- Elvers, G. C., Polzella, D. J. and Graetz, K. (2003). Procrastination in online courses: Performance and attitudinal differences. *Teaching of Psychology*, 30(2), 159–162. https://doi.org/10.1207/S15328023TOP3002_13
- Erdoğan, M. Y. (2019). The roles of self-esteem, success and some demographic variables as predictors of academic procrastination, *Erciyes Journal of Education*, 3(1), 1-15. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eje/issue/45092/470965>

- Eryılmaz, A. (2011). Ergen öznel iyi oluşu ile olumlu gelecek beklentisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Düşünen Adam Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 24, 209-215.
- Erzen, E. ve Çikrikçi, Ö. (2018). Akademik ertelemede okula bağlanma ve aileden algılanan sosyal desteğin rolü. *Turkish Journal of Teacher Education*, 7(1), 17-27.
- Eskin, M. (2003). Self-reported assertiveness in Swedish and Turkish adolescents: A cross-cultural comparison. *Scandinavian Journal of Psychology*, 44 (1), 7–12. <https://doi.org/10.1111/1467-9450.t01-1-00315>
- Eskreis-Winkler, L., Duckworth, A. L., Shulman, E. P. and Beal, S. (2014). The grit effect: Predicting retention in the military, the workplace, school and marriage. *Frontiers in psychology*, 5, 36. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00036>
- Farruggia, S. P., Han, C. W., Watson, L., Moss, T. P. and Bottoms, B. L. (2018). Noncognitive factors and college student success. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 20(3): 308-327. <https://doi.org/10.1177/1521025116666539>
- Ferrari, J. R., O’Callaghan, J. and Newbegin, I. (2005). Prevalence of procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and avoidance delays among adults. *The American Journal of Psychology*, 7(1), 1-6.
- Ferrari, J. R., Özer, B. U. and Demir, A. (2009). Chronic procrastination among Turkish adults: Exploring decisional, avoidant, and arousal styles. *The Journal of Social Psychology*, 149(3), 402–408. <https://doi.org/10.3200/SOCP.149.3.402-408>
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L. and McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. Plenum Press.
- Ferrari, J. R. (1991). Compulsive procrastination: Some self-reported characteristics. *Psychological Reports*, 68(2), 455-458. <https://doi.org/10.2466/pr0.1991.68.2.455>
- Ferrari, J. R. (1992). Procrastinators and perfect behavior: An exploratory factor analysis of self-presentation, self-awareness, and self-handicapping components. *Journal of Research in Personality*, 26(1), 75–84. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(92\)90060-H](https://doi.org/10.1016/0092-6566(92)90060-H)
- Ferrari J. R. (1994). Dysfunctional procrastination and its relationship with self-esteem, interpersonal dependency, and self-defeating behaviors. *Personality and Individual Differences*, 17(5), 673–679. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(94\)90140-6](https://doi.org/10.1016/0191-8869(94)90140-6)

- Ferrari, J. R. and Díaz-Morales, J. F. (2007). Procrastination: Diverent time orientations relect diverent motives. *Journal of Research Personality*, 41(3), 707-714. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2006.06.006>
- Ferrari, J. R. and Olivette, M. J. (1994). Parental authority and the development of female dysfunctional procrastination. *Journal of Research in Personality*, 28(1), 87–100. <https://doi.org/10.1006/jrpe.1994.1008>
- Ferrari, J. R. and Pychyl, T. A. (2007). Regulating speed, accuracy and judgments by indecisives: Effects of frequent choices on self-regulation depletion. *Personality and Individual Differences*, 42(4), 777–787. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.09.001>
- Filiz, B. ve Doğar, Y. (2021). Beden eğitimi öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimlerinin öz düzenleme becerileri ve öz yeterliliklerine etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(230), 857-872. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.679930>
- Flett, G. L., Stainton, M., Hewitt, P.L., Sherry, S. B. and Lay, C. (2012). Procrastination automatic thoughts as a personality construct: An analysis of the procrastinatory cognitions inventory. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 30(4), 223–236. <https://doi.org/10.1007/s10942-012-0150-z>
- Gable, S. L. and Haidt, J. (2005). What (and why) is positive psychology? *Review of General Psychology*, 9(2), 103–110. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.9.2.103>
- Georgoulas-Sherry, V. and Kelly, D. R. (2019). Resilience, grit, and hardiness: Determining the relationships amongst these constructs through structural equation modeling techniques. *Journal of Positive Psychology & Wellbeing*, 3(2), 165-178. <https://doi.org/10.47602/jpsp.v4i2.225>
- Gillham, J. E. and Seligman, M. E. P. (1999). Footsteps on the road to positive psychology. *Behaviour Research and Therapy*, 37, 163-173. [https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(99\)00055-8](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(99)00055-8)
- Gísladóttir, T. L., Matthíasdóttir, A. and Kristjánsdóttir, H. (2013). The effect of adolescents' sports clubs participation on self-reported mental and physical conditions and future expectations. *Journal Of Sports Sciences*, 31(10), 1139–1145. <https://doi.org/10.1080/02640414.2013.773402>

- Grunschel, C., Patrzek, J. and Fries, S. (2013). Exploring reasons and consequences of academic procrastination: An interview study. *European Journal of Psychology of Education*, 28(3), 841- 861. <https://doi.org/10.1007/s10212-012-0143-4>
- Goubet, K. E. and Chryssikou, E. G. (2019). Emotion regulation flexibility: Gender differences in context sensitivity and repertoire. *Frontiers In Psychology*, 10: 935. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00935>
- Gorman, R. (2015). *An examination of academic grit in urban high schools*. (Unpublished Doctoral Dissertation). Western Michigan Universty.
- Goroshit, M. and Hen, M. (2019). Academic procrastination and academic performance: Do learning disabilities matter? *Current Psychology*, 40(5), 2490–2498. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00183-3>
- Güleri, M. (1998). Üniversiteli ve işçi gençliğin gelecek beklentileri ve kötümserlik-iyimserlik düzeyleri. *Kriz Dergisi*, 6(1), 55-65. https://doi.org/10.1501/Kriz_0000000036
- Gülep, Y. E. (2017). *Lise öğrencilerinin üst bilişlerinde boyun eğici davranışların ve akademik erteleme incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Beykent Üniversitesi.
- Gümüş, B. (2021). *Lise öğrencilerinin covid-19 döneminde stresle başa çıkma düzeyleri ve azimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hasan Kalyoncu Üniversitesi.
- Güneş, A. ve Korkut Owen, F. (2021). Anadolu lisesi öğrencilerinin mesleki kararsızlıklarının akademik erteleme ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51. 498-528. <https://doi.org/10.9779/pauefd.705018>
- Gürkan, A. C., Yıldız, M., Dinç, A. ve Çalışkan, G. (2018). Spor yapan ve spor yapmayan üniversite öğrencilerinin akademik erteleme düzeylerinin karşılaştırılması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(84), 128-137. <https://doi.org/10.16992/ASOS.14458>
- Gürültü, E. ve Deniz, L. (2017). Investigation of the relationship between high school students' academic procrastination behaviors and their use of social media. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 772-788.

- Hagbin, M. (2006). *Attachment styles and psychological separation in relation to procrastination: A psychodynamic perspective on the breakdown in volitional action* [Unpublished master thesis]. Carleton University.
- Harriott, J. S. and Ferrari, J. R. (1996). Prevalence of procrastination among Samples of adults. *Psychological Reports*, 78(2), 611-616. <https://doi.org/10.2466/pr0.1996.78.2.611>
- He, S. (2017). A multivariate investigation into academic procrastination of university students. *Open Journal of Social Sciences*, 5(10), 12-24. <https://doi.org/10.4236/jss.2017.510002>
- Hill, P. L., Burrow, A.L. and Bronk, K.C. (2016). Persevering with positivity and purpose: An examination of purpose commitment and positive affect as predictors of grit. *Journal of Happiness Studies*, 17, 257-269. <https://doi.org/10.1007/s10902-014-9593-5>
- Hoerr, T. R. (2013). *Fostering grit: how do I prepare my students for the real world?* Alexandria, VA: ASCD.
- Hodge, B., Wright, B. and Bennett, P. (2018). The role of grit in determining engagement and academic outcomes for university students. *Research in Higher Education*, 59(4), 448–460. <https://doi.org/10.1007/s11162-017-9474-y>
- Huéscar Hernández, E., Moreno-Murcia, J. A., Cid, L., Monteiro, D. and Rodrigues, F. (2020). Passion or perseverance? The effect of perceived autonomy support and grit on academic performance in college students. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 17(6), 2143. <https://doi.org/10.3390/ijerph17062143>
- Huéscar Hernández, E., Moreno-Murcia, J. A., Cid, L., Monteiro, D. and Rodrigues, F. (2021). Examining the dark side of motivation on life satisfaction in college students: does grit matter? *Behavioral Psychology-psicologia Conductual*, 29(1), 111-125. <https://doi.org/10.51668/bp.8321106n>
- Hwang, M. H., Lim, H. J. and Ha, H. S. (2017). Effects of grit on the academic success of adult female students at Korean open university. *Psychological Reports*, 121(4), 705–725. <https://doi.org/10.1177/0033294117734834>
- Israelashvili, M. (1997). School adjustment, school membership and adolescents' future expectations. *Journal of Adolescence*, 20(5), 525-535. <https://doi.org/10.1006/jado.1997.0107>

- Ivcevic, Z. and Brackett, M. (2014). Predicting school success: Comparing conscientiousness, grit, and emotion regulation ability. *Journal of Research in Personality*, 52, 29-36. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2014.06.005>
- İkiz, K. (2021). *Lise öğrencilerinde bilgelik ve öz-kabulün akademik erteleme ile ilişkisi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- İleri, M. (2019). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin akademik öz yeterliliklerinin gelecek beklentisi üzerine etkisi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi.
- İlter, D. G. (2019). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin öz düzenlemeli öğrenme düzeyleri ve akademik erteleme eğilimleri* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.
- İmamoğlu, E. O. (2001). *Need for cognition versus recognition: Self and family related correlates*. Unpublished manuscript, Middle East Technical University.
- İmamoğlu, E. O. ve Güler-Edwards A. (2007). Geleceğe ilişkin yönelimlerde benlik tipine bağlı farklılıklar. *Türk Psikoloji Dergisi*, 22(60), 115–132.
- İmamoğlu, S. (2005). *Secure exploration: Conceptualization, types, and relationships with secure attachment, self-construals and other self-related variables*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Ortadoğu Teknik Üniversitesi.
- Jin, H., Wang, W. and Lan, X. (2019). Peer Attachment and Academic Procrastination in Chinese College Students: A Moderated Mediation Model of Future Time Perspective and Grit. *Frontiers in psychology*, 10, 2645. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02645>
- Judge, T. A. and Bono, J. E. (2001). Relationship of core self-evaluations traits-self-esteem, generalized self-efficacy, locus of control, and emotional stability-with job satisfaction and job performance: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 86(1), 80-92. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.1.80>
- Kağan, M. (2020). Akılcı Duygusal Davranışsal yaklaşıma dayalı akademik erteleme davranışını önleme programının etkililiğinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 38-59. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turksosbilder/issue/58519/827820>

- Kara, Ö. (2019). *Lise öğrencilerinin serbest zaman egzersize katılım düzeyleri ile akademik erteleme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Karaaslan, Z. ve Yılmaz, M.B. (2018, Eylül, 12-14). *Çalışan ve çalışmayan yükseköğretim öğrencilerinin e-öğrenme ortamındaki akademik erteleme davranışları ve ders başarıları*. Uluslararası Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumu (ITTES), Edirne, Türkiye.
- Karaca, S., Karakoc, A., Bingol, F., Eren, N. ve Andsoy, I. I. (2016). Comparison of subjective wellbeing and positive future expectations in between working and nonworking adolescents in Turkey. *Iranian Red Crescent medical journal*, 18(2), e21055.
- Karakoç, A., Bingöl, F. ve Karaca, S. (2013). Lise öğrencilerinde ergen öznel iyi oluş ile olumlu gelecek beklentisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Hakemli Akademik Spor Sağlık ve Tıp Bilimleri Dergisi*, 6(3), 43-50.
- Kaya, İ. (2018). Akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar ölçeğinin (ABİBÇÖ) geliştirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 1082-1098. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.435605>
- Kaya, İ. (2020). Ergenlerde akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar ile algılanan anne baba tutumu arasındaki ilişki. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(16), 5565-5558.
- Kim, S. H. and Park, J.E. (2021). The effect of academic stress of college students on dropout Intention: Mediating effects of academic procrastination behavior. *Journal of Convergence for Information Technology*, 11(2), 138-145. <https://doi.org/10.22156/CS4SMB.2021.11.02.138>
- Kırımoğlu, H., Filazoğlu Çokluk, G. ve Yıldırım, Y. (2010). Yatılı ilköğretim bölge okulu 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin spor yapma durumlarına göre yalnızlık ve umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi (Hatay ili örneği). *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(3), 101-108.
- Klassen, R. M. and Kuzucu, E. (2009). Academic procrastination and motivation of adolescents in Turkey. *Educational Psychology*, 29(1), 69–81. <https://doi.org/10.1080/01443410802478622>

- Knaus, W. (2002). *The procrastination workbook*. New Harbinger Publications, Inc.
- Kundu, A. (2017). Grit and agency: A framework for helping students in poverty to achieve academic greatness. *National Youth Advocacy and Resilience Journal*, 2(2), 69-80. <https://doi.org/10.20429/nyarj.2017.020205>
- Kurtovic, A., Vrdoljak, G. and Idzanovic, A. (2019). Predicting procrastination: The role of academic achievement, self-efficacy and perfectionis. *International Journal of Educational Psychology*, 8(1), 1- 26. <https://doi.org/10.17583/ijep.2019.2993>
- Kürkçü, R., Ağca, G., Çakır, E. ve Vural, F. (2018). Spor yapan ve yapmayan lise öğrencilerinin akademik erteleme düzeylerinin karşılaştırılması. *Diyalektolog Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*, (8), 253-260. <http://dx.doi.org/10.22464/diyalektolog.221>
- Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality*, 20(4), 474–495. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(86\)90127-3](https://doi.org/10.1016/0092-6566(86)90127-3)
- Lay, C. H. (1987). A modal profile analysis of procrastinators: A search for types. *Personality and Individual Differences*, 8(5), 705–714. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(87\)90069-9](https://doi.org/10.1016/0191-8869(87)90069-9)
- Lay, C. H. (1988). The relationship of procrastination and optimism to judgements of time to complete an essay and anticipation of setbacks. *Journal of Social Behavior and Personalitiw*, 3, 201-214.
- Li, J., Zhao, Y., Kong, F., Du, S., Yang, S. and Wang, S. (2018). Psychometric Assessment of the Short Grit Scale Among Chinese Adolescents. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 36(3), 291–296. <https://doi.org/10.1177/0734282916674858>
- Li, J. and Li, Y. (2021). The role of grit on students' academic success in experiential learning context. *Frontiers in Psychology*, 12(774149), 1-7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.774149>
- Lim, A. J. and Javadpour, S. (2021). Into the Unknown: Uncertainty and procrastination in Students from a life history perspective. *Frontiers in psychology*, 12, 717380. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.717380>
- Lovu, M. B. (2014). Adolescents' positive expectations and future worries on their transition to adulthood. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 149, 433–437. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.08.283>

- Lovu, M. B., Hărăguș, P. T. And Roth, M. (2016). Constructing future expectations in adolescence: relation to individual characteristics and ecological assets in family and friends. *International Journal of Adolescence and Youth*, 23(1), 1–10. <https://doi.org/10.1080/02673843.2016.1247007>
- Luthans, K. W., Luthans, B. C. and Chaffin, T. D. (2019). Refining grit in academic performance: The mediational role of psychological capital. *Journal of Management Education*, 43(1), 35-61. <https://doi.org/10.1177/1052562918804282>
- Luthar, S. S., Shoum, K. A. and Brown, P. J. (2006). Extracurricular involvement among affluent youth: A scapegoat for "ubiquitous achievement pressures"? *Developmental Psychology*, 42(3), 583–597. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.42.3.583>
- Lyu, H. and Huang, X. (2016). Development and validation of future time perspective scale for adolescents and young adults. *Time & Society*, 25(3), 533–551. <https://doi.org/10.1177/0961463X16662669>
- MacLeod, A. K. and Byrne, A. (1996). Anxiety, depression, and the anticipation of future positive and negative experiences. *Journal of Abnormal Psychology*, 105(2), 286–289. <https://doi.org/10.1037/0021-843X.105.2.286>
- MacLeod, A. K. and Salamioui, E. (2001). Reduced positive future-thinking in depression: Cognitive and affective factors. *Cognition & Emotion*, 15(1), 99–107. <https://doi.org/10.1080/02699930125776>
- Maghfiroh, N. and Yusuf Akbar, Z. (2021). Pengaruh grit dan motivasi belajar terhadap prokrastinasi akademik siswa mts n 1 banyumas dengan pembelajaran daring. *PSIMPHONI*, 2(1), 39-47.
- Mahasneh, A., Bataineh, O.T. and Al-Zoubi, Z. H. (2016). The relationship between academic procrastination and parenting styles among jordanian undergraduate university students. *The Open Psychology Journal*, 9(1), 25-34.
- Manap Davras, G. and Alili, M. (2019). Turizm eğitimi alan üniversite öğrencilerinin gelecek beklentileri üzerine bir araştırma. *Uluslararası Global Turizm Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 41-52.
- McCabe, K. and Barnett, D. (2000). First comes work, then come marriage: Future orientation among African American young adolescents. *Family Relations: An Interdisciplinary*

- Journal of Applied Family Studies*, 49(1), 63–70. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2000.00063.x>
- McCown, W. and Johnson, J. (1991). Personality and chronic procrastination by university students during an academic examination period. *Personality and Individual Differences*, 12(5), 413–415. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(91\)90058-J](https://doi.org/10.1016/0191-8869(91)90058-J)
- McIntyre, P. M. (1964). Dynamics and treatment of the passive-aggressive underachiever. *American Journal of Psychotherapy*, 18(1), 95–108. <https://doi.org/10.1176/appi.psychotherapy.1964.18.1.95>
- McWhirter, E. H. and McWhirter, B. T. (2008). Adolescent future expectations of work, education, family, and community development of a new measure. *Youth & Society*, 40(2), 182–202. <https://doi.org/10.1177/0044118X08314257>
- Milgram, N. A., Batori, G. and Mowrer, D. (1993). Correlates of academic procrastination. *Journal of School Psychology*, 31(4), 487–500. [https://doi.org/10.1016/0022-4405\(93\)90033-F](https://doi.org/10.1016/0022-4405(93)90033-F)
- Milgram, N. (Noach), Mey-Tal, G. and Levison, Y. (1998). Procrastination, generalized or specific, in college students and their parents. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 297–316. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(98\)00044-0](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(98)00044-0)
- Missildine, W. H. (1964). Poor Progress in School. *Postgraduate Medicine*, 35(2), 202–205. <https://doi.org/10.1080/00325481.1964.11695017>
- Mohammadi Bytamar, J., Saed, O. and Khakpoor, S. (2020). Emotion regulation difficulties and academic procrastination. *Frontiers in Psychology*, 11, 524588. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.524588>
- Moonaghi, H. K. and Beydokhti, T. B. (2017). Academic procrastination and its characteristics: A narrative review. *Future Of Medical Education Journal*, 7(2), 43-50.
- Mutlu Bozkurt, T. (2021). *Spor bilimleri fakültesinde eğitim alan öğrencilerin sporda e-öğrenmeye yönelik tutumları, akademik erteleme davranışları ve duygusal zeka özelliğinin incelenmesi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Muñoz-Olano, J. F. and Hurtado-Parrado, C. (2017). Effects of goal clarification on impulsivity and academic procrastination of college students. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(3), 173–181. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2017.03.001>

- Naruki, K., Takashi, J., Yuichi, N. G., Shota, S., Takeru, G., Kazuhiro, S. and Toshiya, N. (2018). Building grit in Japanese male high-school students: Examining the role of belonging to an organized sports activity. *Journal of Adolescent Health*, 62(2), 123–124. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2017.11.251>
- Nasap, N. F. and Mohammadi-Aria, A. (2015). The predictive role of religious beliefs and psychological hardiness in academic procrastination of high school students. *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, 9(7), 1082-1087.
- Nersessian, E. (2013). Psychoanalytic theory of anxiety: proposals for reconsideration. Arbiser, S. and Schneider, J. (Ed.), *On Freud's "inhintions, symptoms and anxiety"* (172-184). Karnac Books.
- Nurmi, J. E. (1991). How do adolescents see their future? A review of the development of future orientation and planning. *Developmental Review*, 11(1), 1–59. [https://doi.org/10.1016/0273-2297\(91\)90002-6](https://doi.org/10.1016/0273-2297(91)90002-6)
- Nurmi, J. E. and Pulliainen, H. (1991). The changing parent-child relationship, self-esteem, and intelligence as determinants of orientation to the future during early adolescence. *Journal of Adolescence*, 14(1), 35–51. [https://doi.org/10.1016/0140-1971\(91\)90044-R](https://doi.org/10.1016/0140-1971(91)90044-R)
- Oettingen, G. and Mayer, D. (2002). The motivating function of thinking about the future: Expectations versus fantasies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(5), 1198–1212. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.83.5.1198>
- Ogurlu, Ü. (2016). Hopelessness level and future expectations of gifted students. *Turkish Journal of Education*, 5(1), 4-17. <https://doi.org/10.19128/turje.30206>
- Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29(1), 3-19. <https://doi.org/10.1080/0260293042000160384>
- Oriol, X., Miranda, R., Oyanedel, J. C. and Torres, J. (2017). The role of self-control and grit in domains of school success in students of primary and secondary school. *Frontiers In Psychology*, 8, 1716. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01716>
- Özdamar, K. (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi 1*. Kaan Kitapevi.
- Özer, B. U. (2011). A cross sectional study on procrastination: Who procrastinate more. International Conference on Education, *Research and Innovation*, IPEDR, 18, 34-37.

- Özer, B. U. and Ferrari, J. R. (2011). Gender orientation and academic procrastination: Exploring Turkish high school students. *Individual Differences Research*, 9(1), 33–40.
- Özer, Z. ve Yetkin, R. (2018). Walking through different paths: Academic self-efficacy and academic procrastination behaviors of pre-service teachers. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 14(2), 89-99. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jlls/issue/43364/527926>
- Özzorlu, E. ve İnan Kaya, G. (2019). Academic procrastination in middle school: Is it related to perceived parental attitudes and locus of control? *HAYEF Journal of Education*, 16 (2), 156-181.
- Paat, F. M., Tamayao, A. I., Vecaldo, R. T., Mamba, M. T., Asuncion, J. E. and Pagulayan, E. S. (2020). Does being gritty mean being college-ready? Investigating the link between grit and college readiness among filipino k-12 graduates. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(9), 160-174. <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.9.9>
- Pala, A., Akyıldız, M. ve Bağcı, C. (2011). Academic procrastination behaviour of pre-service teachers' of Celal Bayar University. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29(0), 1418-1425. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.381>
- Park, N., Peterson, C., Szvarca, D., Vander Molen, R. J., Kim, E. S. and Collon, K. (2014). Positive psychology and physical health. *American Journal of Lifestyle Medicine*, 10(3), 200-206. <https://doi.org/10.1177/1559827614550277>
- Peixoto, E. M., Pallini, A. C., Vallerand, R. J., Rahimi, S. and Silva, M. V. (2021). The role of passion for studies on academic procrastination and mental health during the COVID-19 pandemic. *Social psychology of education: an international journal*, 24(3), 877–893. <https://doi.org/10.1007/s11218-021-09636-9>
- Peterson, C. and Park, N. (2014). Meaning and positive psychology. *International Journal of Existential Psychology and Psychotherapy*, 5(1), 2-8.
- Prince, D. M., Epstein, M., Nurius, P. S., Gorman-Smith, D. and Henry, D. B. (2016). Reciprocal effects of positive future expectations, threats to safety, and risk behavior across adolescence. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 48(1), 1–14. <https://doi.org/10.1080/15374416.2016.1197835>

- Reed, L. and Jeremiah, J. (2017). Student grit as an important ingredient for academic and personal success. *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, USA, (44, 1). 252-256.
- Reinecke, L., Meier, A., Aufenanger, S., Beutel, M. E., Dreier, M., Quiring, O., Stark, B., Wölfling, K. and Müller, K. W (2016). Permanently online and permanently procrastinating? The mediating role of Internet use for the effects of trait procrastination on psychological health and well-being. *New Media & Society*, 20(3), 862-880. <https://doi.org/10.1177/1461444816675437>
- Rosário, P., Costa, M., Núñez, J. C., González-Pienda, J., Solano, P. and Valle, A. (2009). Academic Procrastination: Associations with Personal, School, and Family Variables. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 118-127.
- Roth, S. and Cohen, L. J. (1986). Approach, avoidance, and coping with stress. *American Psychologist*, 41(7), 813–819. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.7.813>
- Rothblum, E. D. (1990). Fear of failure: The psychodynamic, need achievement, fear of success, and procrastination models. Leitenberg, H. (Edt.), *Handbook of social and evaluation anxiety* (s. 497–537). Plenum Press.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J. and Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33(4), 387–394. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.33.4.387>
- Rojas, J. P., Reser, J. A., Usher, E. L. and Toland, M. D. (2012). Psychometric properties of the academic grit scale. *Lexington: University of Kentucky*.
- Sağkal, A., Soylu, Y., Pamukçu, B. ve Özdemir, Y. (2020). Akademik Azim Ölçeği'nin (AAÖ) Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 56, 326-344. [http://dx.doi.org/10.21764/\(link is external\)](http://dx.doi.org/10.21764/(link is external))
- Sarı, M. (2013). Lise öğrencilerinde okula aidiyet duygusu. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 147-160.
- Savcı, H. (2016). *Ergenlerin çocukluk çağı örselenme yaşantıları ile gelecek beklentileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.

- Seligman, M. E. P. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. Snyder, C. R. and Lopez, S. J. (Ed.), *Handbook of positive psychology* (s. 3–9). Oxford University Press.
- Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N. and Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60(5), 410–421. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.60.5.410>
- Senécal, C., Julien, E. and Guay, F. (2003). Role conflict and academic procrastination: A self-determination perspective. *European Journal of Social Psychology*, 33(1), 135–145. <https://doi.org/10.1002/ejsp.144>
- Serin, G. (2021). *İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin akademik azimleri ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Mersin Üniversitesi.
- Septania, S., Ishar, M. and Sulastri, S. (2018). Pengaruh grit terhadap prokastinasi akademik Mahasiswa fakultas psikologi universitas Muhammadiyah Lampung. *Prosiding Seminar Nasional Psikologi*, 1(1), 16–28.
- Schouwenburg, H. C. (1995). Academic procrastination: Theoretical notions, measurement, and research. Ferrari, J.R., Johnson, J.L. and McCown, W.G. (Edt.), *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment* (s. 71- 96). Plenum Press.
- Schouwenburg, H. C. and Groenewoud, T. (2001). Study motivation under social temptation: Effects of trait procrastination. *Personality and Individual Differences*, 30(2), 229–240. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00034-9](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00034-9)
- Schouwenburg, H. C. and Lay, C. H. (1995). Trait procrastination and the Big-five factors of personality. *Personality and Individual Differences*, 18(4), 481–490. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(94\)00176-S](https://doi.org/10.1016/0191-8869(94)00176-S)
- Shaw, K. D. (2015). *Hovering or supporting: Do parenting behaviors affect their college-offspring's perseverance?* (Unpublished Doctoral Dissertation). Western Michigan University.
- Sirois, F. M. (2014). Out of sight, out of time? A meta-analytic investigation of procrastination and time perspective. *European Journal of Personality*, 28(5), 511–520. <https://doi.org/10.1002/per.1947>

- Simmons, W. (1979). The relationship between academic status and future expectations among low-income blacks. *Journal of Black Psychology*, 6(1), 7–16. <https://doi.org/10.1177/009579847900600102>
- Sirois, F. M. (2014). Out of Sight, Out of Time? A Meta-analytic Investigation of Procrastination and Time Perspective. *European Journal of Personality*, 28(5), 511–520. <https://doi.org/10.1002/per.1947>
- Sirois, F. and Pychyl, T. (2013). Procrastination and the priority of short-term mood regulation: Consequences for future self. *Social and Personality Psychology Compass*, 7(2), 115–127. <https://doi.org/10.1111/spc3.12011>
- Shin, K. and Sohn, Y. (2021). The effect of leisure sports participation on the academic efficacy and peer relation of senior elementary school students: The mediating effect of grit. *Journal of the Korean Applied Science and Technology*, 38(6), 1455-1465.
- Skinner, B. F. (1953). Some contributions of an experimental analysis of behavior to psychology as a whole. *American Psychologist*, 8(2), 69–78. <https://doi.org/10.1037/h0054118>
- Solomon, L. J. and Rothblum, E. D. (1984). Academic Procrastination: Frequency and Cognitive-Behavioral Correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503-509. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.4.503>
- Steel P. (2007). The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological bulletin*, 133(1), 65–94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Steel, P. (2010). *The procrastination equation: How to stop putting things off and start getting stuff done*. Random House.
- Steel, P. and Klingsieck, K. B. (2016). Academic procrastination: Psychological antecedents revisited. *Australian Psychologist*, 51(1), 36–46. <https://doi.org/10.1111/ap.12173>
- Stoddard, S. A. and Pierce, J. (2015). Promoting positive future expectations during adolescence: The role of assets. *American Journal of Community Psychology*, 56(3-4), 332–341. <https://doi.org/10.1007/s10464-015-9754-7>
- Strayhorn, T. L. (2013). What role does grit play in the academic success of black male collegians at predominantly white institutions? *Journal of African American Studies*, 18(1), 1–10. <https://doi.org/10.1007/s12111-012-9243-0>

- Sula Ataş, N. ve Kumcağız, H. (2020). Ergenlerin akademik erteleme davranışları, akademik öz özyeterlilik inançları ve mükemmeliyetçilik. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 375-386.
- Sulimani-Aidan, Y., Schwartz-Tayri, T. and Melkman, E. (2021). Future Expectations of Adolescents: The Role of Mentoring, Family Engagement, and Sense of Belonging. *Youth & Society*, 53(6), 1001–1020. <https://doi.org/10.1177/0044118X20920081>
- Şeker, S. S. ve Saygı, C. (2013). Eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi bölümü resim–iş eğitimi ve müzik eğitimi anabilim dallarında okumakta olan öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(12), 1219-1227.
- Şimşek, H. (2012). Future expectations of high school students in southeastern turkey: Factors behind future expectations. *Journal Of Theoretical Educational Science*, 5(1), 90-109.
- Şimşek, M. ve Kaya, A. (2019). Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkide benlik saygısının aracı rolü. *Okul Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 2(2), 95-121.
- Taş, M. A. ve Özmen, M. (2019). Meslek seçiminde aile desteği ve kariyer uyum yetenekleri ilişkisi: Olumlu gelecek beklentisinin aracılık rolü. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(16), 736-761. <https://doi.org/10.33692/avasyad.543865>
- Tiandem-Adamou, Y. M. (2019). *A correlational study examining the effects of academic grit on the academic success of black high school students in North Carolina* (Unpublished Doctoral Dissertation). American College of Education.
- Tice, D. M. and Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The costs and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8(6), 454–458. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1997.tb00460.x>
- Toker, B. ve Kalıpçı, M. B. (2021). Benlik saygısı, olumlu gelecek beklentisi ve geleceğe yönelik tutumun mutluluk üzerindeki etkisi: Meslek yüksekokulu öğrencileri üzerinde bir uygulama. *Yükseköğretim Dergisi*, 11(2Pt 2), 473–484. <https://doi.org/10.2399/yod.21.578916>

- Topaktaş, B. (2015). *Adölesanlarda algılanan sosyal desteğin gelecek beklentisi ve ruhsal belirti düzeyleri ile ilişkisi* [Uzmanlık Tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Toy, B. Y. (2014). Attitudes toward studying, academic procrastination and multiple mediation analysis between them. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(4), 505-527. <http://dx.doi.org/10.5578/keg.7432>
- Tuncer, M. (2011). Yükseköğretim gençliğinin gelecek beklentileri üzerine bir araştırma. *Electronic Turkish Studies*, 6(2), 935-948.
- Tuncer, M. ve Tanaş, R. (2020). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin mesleki eğitime yönelik tutumları ve gelecek beklentileri arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(76), 1691-1707. <https://doi.org/10.17755/esosder.717095>
- Türkön, H. (2019). *Ergenlerde (14-18) bağlanma stilleri ile gelecek beklentisi ve öz-denetim düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi: Kayseri örneği* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çağ Üniversitesi.
- Uçar, H. (2020). Uzaktan eğitimde akademik erteleme davranışını ve akademik erteleyicileri anlamak. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 40-45. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/56247/760737>
- Uluçay, T., Özpolat, A. R., İşgör, İ. Y. ve Taşkesen, O. (2014). Lise öğrencilerinin gelecek beklentileri üzerine bir araştırma. *NWSA-Education Sciences*, 9(2), 234-247.
- Ulukaya, S. ve Bilge, F. (2014). Üniversite Öğrencilerinde Akademik Ertelemenin Yordayıcıları Olarak Aile Bağlamında Benlik ve Ana-Baba Tutumları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(41), 89-102.
- Uzun, A. E. (2016). *Farklı liselere devam eden ergenlerin facebook bağlanma stratejileri ve akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkin incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi
- Uzun, B. ve Demir, A. (2015) Erteleme: Türleri, bileşenleri, demografik etkenler ve kültürel farklılıklar. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(1), 106-121.
- Uzun Özer, B., Demir, A. and Ferrari, J. R. (2009). Exploring academic procrastination among turkish students: possible gender differences in prevalence and reasons. *The Journal of Social Psychology*, 149(2), 241–257.

- Uzun Ozer, B., Demir, A. and Ferrari, J. R. (2013). Reducing academic procrastination through a group treatment program: A pilot study. *Journal of rational- Emotive & Cognitive- Behavior Therapy*, 31(3), 127–135. <https://doi.org/10.1007/s10942-013-0165-0>
- Vilhauer, J.S., Young, S., Kealoha, C., Borrmann, J., Waguih, W., IsHak, W. W., Mark, H., Rapaport, M. H., Hartoonian, N. and Mirocha, J. (2012). Treating major depression by creating positive expectations for the future: A pilot study for the effectiveness of future-directed therapy (FDT) on symptom severity and quality of life. *CNS Neuroscience & Therapeutics*, 18(2), 102–109. <https://doi.org/10.1111/j.1755-5949.2011.00235.x>
- Van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, 35(6), 1401-1418. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(02\)00358-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00358-6)
- Von Culin, K. R., Tsukayama, E. and Duckworth, A. L. (2014). Unpacking grit: Motivational correlates of perseverance and passion for long-term goals. *The Journal of Positive Psychology*, 9(4), 306–312. <https://doi.org/10.1080/17439760.2014.898320>
- Yang, P. (2021). Exploring the Relationship Between Chinese EFL Students' Grit, Well-Being, and Classroom Enjoyment. *Frontiers in psychology*, 12, 762945. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.762945>
- Yatgın, S. (2014). *Lise öğrencilerinde akademik ertelemenin algılanan anne baba tutumlarına göre incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Yavuzer, H. (1996). *Çocuk ve suç*. Remzi Kitabevi
- Yaycı, L. ve Düşmez, İ. (2016). Analysis of the academic procrastination behaviors of adolescents in terms of certain variables. *OPUS International Journal of Society Researches*, 6(10), 80-101. <https://dergipark.org.tr/en/pub/opus/issue/22701/242333>
- Yıldırım, Ü. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin psikolojik belirtilerinin sosyal destek algısı ve akademik erteleme açısından incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.

- Yılmaz, N. (2016). *Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkiler* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Yukay Yüksel, M., Sayın, M. ve Dinç, S. (2020). Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının yordanmasında bilişsel esneklik ve ruminasyonun etkisi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi, Milli Mücadele'nin 100. Yılı Özel Sayısı*, 202-218. <https://doi.org/10.21733/ibad.776439>
- Yurtkoru, S. ve Taştan, S. (2018). Öz-bilinç algısının olumlu gelecek beklentisine etkisi: Pozitif psikoloji ve kaynak odaklı yaklaşım arka planı ile bir değerlendirme. *İşletme Bilimi Dergisi*, 6(2), 1-24. <https://doi.org/10.22139/jobs.421835>
- Yurtseven, N. ve Doğan, S. (2019). Structural relationships among academic procrastination, academic motivation, and problem solving skill in prep class college students. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9(3), 849-876. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2019.027>
- Yücel, C. ve Şen, Ü. S. (2019). Güzel sanatlar lisesi müzik bölümü öğrencilerinin mükemmeliyetçilik ve akademik erteleme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(3), 1007-1032. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunisobil/issue/49603/553830>
- Zakeri, H., Esfahani, B.N. and Razmjoe, M. (2013). Parenting styles and academic procrastination. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 84(0), 57–60. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.509>
- Zhang, J., Zhao, G., Li, X., Hong, Y., Fang, X., Barnett, D., ... Zhang, L. (2009). Positive future orientation as a mediator between traumatic events and mental health among children affected by HIV/AIDS in rural China. *AIDS Care*, 21(12), 1508–1516. <https://doi.org/10.1080/09540120902923048>
- Zeldin, A. L. and Pajares, F. (2000). Against the odds: Self-efficacy beliefs of women in mathematical, scientific, and technological careers. *American Educational Research Journal*, 37(1), 215-246. <https://doi.org/10.2307/1163477>
- Wallece, R. L. (2015). Grit and student performance: A mixed-method analysis of a non-traditional technical high school and a traditional high school. (Unpublished Doctoral Dissertation). Lindenwood University.

- Wang, Y. (2021). Academic procrastination and test anxiety: A cross-lagged panel analysis. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 31(1), 122-129. <https://doi.org/10.1017/jgc.2020.29>
- Washington, A. S. (2016). *The relationship between student grit and student achievement*. (Unpublished Doctoral Dissertation). Baker University.
- Waters, L. (2011). A Review of school-based positive psychology interventions. *The Australian Educational and Developmental Psychologist*, 28(2), 75–90. <https://doi.org/10.1375/aedp.28.2.75>
- Weaverling, G. C. (2015). *Failure to launch: Attachment styles can promote self-regulatory orientations that result in procrastination* [Unpublished master thesis]. University of Pittsburgh.
- West, M. R., Kraft, M. A., Finn, A. S., Martin, R. E., Duckworth, A. L., Gabrieli, C. F. O. and Gabrieli, J. D. E. (2016). Promise and paradox. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 38(1), 148–170. <https://doi.org/10.3102/0162373715597298>
- Wolters, C. A. (2003). Regulation of motivation: Evaluating an underemphasized aspect of self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 38(4), 189–205. https://doi.org/10.1207/S15326985EP3804_1
- Wolters, C. A. and Hussain, M. (2015). Investigating grit and its relations with college students' self-regulated learning and academic achievement. *Metacognition and Learning*, 10(3), 293–311. <https://doi.org/10.1007/s11409-014-9128-9>
- Xu, S. (2021). Academic procrastination of adolescents: A brief review of the literature. *Psychology and Behavioral Sciences*, 10(6), 198-208.

EK-1

Akademik Erteleme Ölçeği

(MADDE ÖRNEKLERİ)

YÖNERGE: Bu ölçeğin amacı sizin ders çalışma alışkanlıklarınızı belirlemektir. Aşağıda bazı ifadeler verilmiştir. Lütfen her ifadeyi dikkatlice okuyup sizi ne kadar tanımladığını aşağıdaki ölçekten yararlanarak maddelerin yanındaki boşluklardan size uygun olan seçeneğin altına (X) işareti koyarak belirleyiniz. Lütfen her ifadeye mutlaka TEK yanıt veriniz ve kesinlikle BOŞ bırakmayınız.

Beni Hiç Yansıtmıyor: 1

Beni Çok Az Yansıtıyor: 2

Beni Biraz Yansıtıyor: 3

Beni Çoğunlukla Yansıtıyor: 4

Beni Tamamen Yansıtıyor: 5

		1	2	3	4	5
1	Derslerimi düzenli olarak çalışırım					
6	Önemli olsalar bile sınavlara çalışmayı gereksiz yere son güne bırakırım					
11	Ödevlerimi/ projelerimi zamanında teslim ederim					
13	Kendime bir ders çalışma programı hazırlamışsam ona uyarım					
16	Ödevlerimi/ projelerimi zamanında yetiştiremem					
19	Ben ders çalışmayı son ana bırakan ancak bir daha ki sefere çalışmaya zamanında başlayacağım diyen bir öğrenciyim					

EK-2

Akademik Azim Ölçeği

(MADDE ÖRNEKLERİ)

YÖNERGE: Lütfen aşağıda verilen ifadelerden her birini dikkatlice okuyarak sizi en iyi tanımlayan ifadenin yanına (X) işareti koyarak belirleyiniz. Lütfen her ifadeye mutlaka TEK yanıt veriniz ve kesinlikle BOŞ bırakmayınız.

Beni Hiç Uymuyor: 1
Bana Uymuyor: 2
Bana Biraz Uyuyor: 3

Bana Çoğunlukla Uyuyor: 4
Bana Tamamen Uyuyor: 5

1	Elimden gelenin en iyisini yapmak için okulda kendimi zorlarım	1	2	3	4	5
4	Ne kadar zor olursa olsun ödevlerimi tamamlarım					
6	Okulla ilgili hedefler belirlediğimde,ortaya çıkacak güçlükleri aşmak için çabalarım					
8	Okulda zorlansam bile elimden gelenin en iyisini yapmaya devam ederim					
10	Zor hedefleri başarmak için okulda çok çalışırım					

EK-4

KİŞİSEL BİLGİ VE ONAM FORMU

Sevgili öğrenciler,

Bu çalışma, akademik erteleme, akademik azim ve olumlu gelecek beklentisine ilişkin yüksek lisans tezini için bilgi toplama amacıyla yapılmaktadır. Araştırmanın amacına ulaşması için aşağıdaki soruları dikkatlice okuyup, eksiksiz cevaplamanız önem arz etmektedir. Çalışmada ad- soyad istenmemektedir ve bilgileriniz gizli kalacaktır. Bu ölçekten elde edilen veriler yalnızca bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır. Ölçekleri doldurmanız çalışmaya katılmayı onayladığınız anlamına gelmektedir.

Katılımınız için şimdiden çok teşekkür ediyorum.

EK-5

BİLGİ FORMU

CİNSİYETİNİZ : Kız Erkek

OKUL TÜRÜ : Anadolu Lisesi Meslek Lisesi Fen Lisesi Spor Lisesi

SINIF DÜZEYİ : 9. Sınıf 10. Sınıf 11. Sınıf 12. Sınıf

GEÇEN DÖNEMKİ NOT ORTALAMANIZ: 0-50 50-69 70-84 85-100

KARDEŞ SAYINIZ (siz hariç):

BABANIZIN EĞİTİM DURUMU: Okuryazar değil İlkokul Ortaokul
 Lise Üniversite

ANNENİZİN EĞİTİM DURUMU: Okuryazar değil İlkokul Ortaokul
 Lise Üniversite

AİLENİZİN YILLIK GELİRİ: Düşük Orta Yüksek


OKUL DIŞINDA BİR İŞTE ÇALIŞIYOR MUSUNUZ?: Evet Hayır

HERHANGİ BİR SANAT/ SPOR DALIYLA UĞRAŞIYOR MUSUNUZ?: Evet Hayır

AİLENİZLE BİRLİKTE AYNI MASADABULUNMA (SABAH/ ÖĞLE/ AKŞAM
YEMEĞİ) SIKLIĞINIZ NEDİR?: Günde en az 1 Haftada 1

Ayda 1 veya daha az

Evrak Tarih ve Sayısı: 28.01.2022-9283

 HASANKALYONCU ÜNİVERSİTESİ	T.C. HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KARARLARI
TOPLANTI TARİHİ 27.01.2022	TOPLANTI NO 2022-001

Sayı :E-97105791-050.01.01-9283
Konu :Etik Kurul Hk.

Çalışmanın Türü	Yüksek Lisans Tezi
Konu	Anket Uygulama
Başlık	"Ergenlerin Akademik Erteleme Davranışları, Akademik Azim Düzeyleri ve Olumlu Gelecek Beklentileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"
Yürütücü / Danışman	Doç. Dr. Ramin ALİYEV
Yazar	Emrah İŞIKTAŞ
Karar	Olumlu

Prof. Dr Mehmet Lütfi YOLA
Etik Kurul Başkanı

Prof.Dr. İbrahim Halil GÜZELBEY
Etik Kurul Üyesi

Prof.Dr. Mazlum ÇELİK
Etik Kurul Üyesi

Prof.Dr. Mahmut Serhat YENİCE
Etik Kurul Üyesi

Prof.Dr. Kezban BAYRAMLAR
Etik Kurul Üyesi

Prof.Dr. Enver BOZKURT
Etik Kurul Üyesi

Prof.Dr. Bülent Bahri KÜÇÜKERDOĞAN
Etik Kurul Üyesi

Ek:Emrah İŞIKTAŞ Etik Kurul Başvurusu

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: *BSEFDPEE*

Belge Takip Adresi: <https://ankiya.gov.tr/bdfak-5899kaD-BSEFDPEE&S-9283>

Adres: Hasan Kalyoncu Üniversitesi, İktisadi İdari Bilimler Fakültesi, Etik Kurul B. Kat. Şahinbey / Gaziantep

Tel: (342) 211 8080 / 14801402 Faks: (342) 211 80 81

e-Posta: info@hku.edu.tr Web: www.hku.edu.tr

Kap Adresi: hasankalyoncu.univ@hku.tr

Belge için: Nida ÇALIKAN

Unvan: Müdür

Tel No: (342) 211 8080



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.