

**T.C.
SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**SPOR BİLİMLERİ ÖĞRENCİLERİNİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ
İLE AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Erkan ÜÇAN

**Enstitü Anabilim Dalı : BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR
ÖĞRETMENLİĞİ**

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Gülten HERGÜNER

Eylül 2019

T.C.
SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

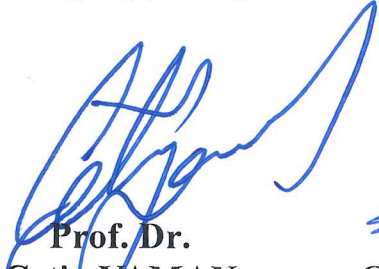
SPOR BİLİMLERİ ÖĞRENCİLERİNİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ
İLE AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ


Erkan ÜÇAN

Enstitü Anabilim Dalı : BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR
ÖĞRETMENLİĞİ

Bu tez 19/09/2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından
oybirliği/oyçokluğu ile kabul edilmiştir.


Prof. Dr.
Çetin YAMAN
Jüri Başkanı


Doç. Dr.
Gülten HERGÜNER
Üye


Doç. Dr.
Serdar TOK
Üye

BEYAN

Tez içindeki tüm verilerin akademik kurallar çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, görsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçların akademik ve etik kurallara uygun şekilde sunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, tezde yer alan verilerin bu üniversite veya başka bir üniversitede herhangi bir tez çalışmasında kullanılmadığını beyan ederim.

Erkan ÜÇAN
19/09/2019

TEŞEKKÜR

“Spor Bilimleri öğrencilerinin kişilik özellikleri ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişki” isimli bu çalışmanın hazırlanmasında çok büyük katkıları olan, bilgi birikimi ve engin tecrübeleriyle çalışmamın şekillenmesine vesile olan kıymetli danışmanım Doç. Dr. Gülten HERGÜNER hocama çok teşekkür ederim.

Ayrıca bu süreçte desteklerini esirgemeyen değerli hocalarım Prof. Dr. Çetin YAMAN ve Öğr. Gör Nesim YALVARICI'ya çok teşekkür ederim. Yine bu süreçte sürekli beni motive eden dostlarım Ferhat KARDAŐ, Cengiz BAYKARA, Hasip CANA ve sevgili kardeşim Ahmet DÖNMEZ'e çok teşekkür ederim.

Eğitim hayatımın ilk anından sonuna kadar hayatım boyunca varlıklarıyla onur duyduğum aileme candan teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	i
İÇİNDEKİLER	ii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	vi
ÖZET.....	vii
SUMMARY	viii

BÖLÜM 1.

GİRİŞ	1
1.1. Problem Cümlesi.....	2
1.2. Alt Problemler.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Varsayımlar.....	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	4

BÖLÜM 2.

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR ...	5
2.1. Kişilik.....	5
2.1.1. Kişilik ve kişiliğin tanımlanması	5
2.2. Kişiliği Oluşturan Faktörler	6
2.2.1. Kalıtım ve bedensel yapı faktörleri.....	6
2.2.2. Sosyal faktörler	7
2.2.3. Aile faktörü	7
2.2.4. Sosyal yapı ve sosyal sınıf faktörleri	8
2.2.5. Coğrafi ve fiziki faktörler	8
2.2.6. Diğer faktörler.....	9
2.3. Kişiliğin Üç Yönü: Karakter, Mizaç, Yetenek.....	9
2.3.1. Karakter.....	9
2.3.2. Mizaç.....	10
2.3.3. Yetenek	10
2.4. Kişilik Kuramları	10
2.4.1. Sigmund Freud'un kişilik kuramı	11
2.4.2. Alfred Adler'in kişilik kuramı	12
2.4.3. Carl Guctav Jung'un kişilik kuramı	12
2.4.4. Eysenck'in kişilik kuramı	13

2.4.5. Gordon W. Allport'un kişilik kuramı	14
2.4.6. Raymond B. Cattell'in kişilik kuramı	14
2.5. Erteleme Davranışı.....	18
2.5.1. Erteleme davranışının nedenleri	19
2.5.2. Erteleme davranışının sonuçları.....	21
2.6. Erteleme Türleri	22
2.7. Akademik Erteleme Davranışı	22
2.7.1. Akademik erteleme davranışı sıklığı	23
2.8. Akademik Erteleme ve Akademik Güdülenme	24
2.9. Akademik Erteleme ve Öz-yeterlik	26
2.10. Akademik Erteleme ve Yükleme Stilleri	27
2.11. İlgili Araştırmalar.....	28
2.11.1. Beş büyük kişilik özellikleri ile ilgili yapılan çalışmalar.....	28
2.11.2. Akademik erteleme davranışı ile ilgili yapılan çalışmalar.....	34
BÖLÜM 3.	
MATERYAL VE YÖNTEM.....	43
3.1. Araştırmanın Modeli	43
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	43
3.3. Verilerin Toplanması	44
3.4. Veri Toplama Araçları	44
3.4.1. Kişisel bilgi formu	44
3.4.2. Beş faktör kişilik envanteri	44
3.4.3. Akademik erteleme ölçeği	45
3.5. Verilerin Analizi	46
BÖLÜM 4.	
ARAŞTIRMA BULGULARI.....	47
BÖLÜM 5.	
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	54
5.1. Tartışma	54
5.2. Sonuç.....	68
5.3. Öneriler	69
KAYNAKLAR	70
EKLER.....	81
ÖZGEÇMİŞ.....	84

KISALTMALAR LİSTESİ

TDK : Türk Dil Kurumu

AEÖ : Akademik Erteleme Ölçeği



TABLolar LİSTESİ

Tablo 4.1: Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin yüzde ve frekans dağılımları.	47
Tablo 4.2: Araştırmaya katılan spor bilimleri öğrencilerinin kişilik özellikleri alt boyut puanları ve akademik erteleme puanlarının betimsel istatistik sonuçları.	48
Tablo 4.3: Araştırmaya katılan öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının cinsiyete göre t-testi karşılaştırma sonuçları.	48
Tablo 4.4: Araştırmaya katılan öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının yaş gruplarına göre tek yönlü varyans analizi karşılaştırma sonuçları.	49
Tablo 4.5: Araştırmaya katılan öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının sınıf düzeylerine göre tek yönlü varyans analizi karşılaştırma sonuçları.	50
Tablo 4.6: Araştırmaya katılan öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyut puanları ile akademik başarı puanları arasındaki ilişki sonuçları.	51
Tablo 4.7: Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik erteleme davranışı puanlarının cinsiyete göre t-testi karşılaştırma sonuçları.	51
Tablo 4.8: Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik erteleme davranışı puanlarının yaş gruplarına göre tek yönlü varyans analizi karşılaştırma sonuçları.	51
Tablo 4.9: Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik erteleme davranışı puanlarının sınıf düzeylerine göre tek yönlü varyans analizi karşılaştırma sonuçları.	52
Tablo 4.10: Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik erteleme puanları ile akademik başarı puanları arasındaki ilişki sonuçları.	52
Tablo 4.11: Araştırmaya katılan öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyutları puanları ile akademik erteleme davranışı puanları arasındaki ilişki sonuçları.	52

SPOR BİLİMLERİ ÖĞRENCİLERİNİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ İLE AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

ÖZET

Bu araştırmanın amacı; Spor Bilimleri öğrencilerinin kişilik özellikleri ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma ilişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ve Antrenörlük Eğitimi bölümü öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi ise bu evren içerisinde kolayda örnekleme yöntemiyle seçilen 52 kadın ve 169 erkek olmak üzere toplamda 221 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmanın verileri, John, Donahue ve Kentle (1991) tarafından geliştirilen Türkçe uyarlaması Evinç (2004) tarafından yapılan “Beş Faktör Kişilik Envanteri” (The Five Factor Personality Inventory) ve Çakıcı (2003) tarafından geliştirilen “Akademik Erteleme Davranışı” ölçeği ve araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” ile toplanmıştır. Toplanan verilere betimsel istatistikler, bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi ve person korelasyon analizleri uygulanmıştır. Veriler SPSS 21.0 paket program aracılığıyla çözümlenmiştir.

Araştırma bulgularına göre spor bilimleri öğrencilerinin sınıf düzeyine göre kişilik özellikleri alt boyutları olan dışa dönüklük ve yumuşak başlılıkta anlamlı farklılıklar elde edilmiştir ($p < .05$). Spor bilimleri öğrencilerinin cinsiyet ve yaş gruplarına göre ise kişilik özellikleri alt boyutlarında anlamlı farklılıklar elde edilmemiştir ($p > .05$). Kişilik özellikleri alt boyutu olan deneyime açıklık ve öz disiplin ile akademik başarı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir ($p < .05$). Spor bilimleri öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanları ise cinsiyete göre farklılık gösterirken ($p < .05$); yaş ve sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($p > .05$). Akademik erteleme davranışı puanı ile akademik başarı arasında ise anlamlı ilişki elde edilmemiştir ($p > .05$).

Son olarak; spor bilimleri öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanı ile dışa dönüklük puanı ($r = -.239$; $p < .01$) arasında negatif yönde düşük düzeyde; akademik erteleme puanı ile duygusal denge ($r = .324$; $p < .01$) arasında pozitif yönde orta düzeyde; akademik erteleme davranışı puanları ile yumuşak başlılık ($r = -.340$; $p < .01$) ve öz disiplin ($r = -.547$; $p < .01$) arasında ise negatif yönde orta düzeyde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kişilik, Akademik Erteleme, Spor Bilimleri, Öğrenci

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE PERSONALITY TRAITS AND ACADEMIC PROCRASTINATION BEHAVIOR OF SPORT SCIENCE STUDENTS

SUMMARY

The aim of this study is to investigate the relationship between personality traits and academic procrastination behaviors of sports science students.

The research was conducted with relational screening model. The population of the study consists of the students of Physical Education and Sports Teaching and the department of Coaching Education of Sakarya University of Applied Sciences. The sample consists of 221 students (52 females and 169 males) who were selected from the population with convenience sampling method.

The data of the research was collected with "The Five Factor Personality Inventory", developed by John, Donahue and Kentle (1991) and adapted to Turkish by Evinc (2004), and "Academic Procrastination Behavior" scale, developed by Cakici (2003), and "Personal Information Form", created by the researcher. Descriptive statistics, independent groups t-test, one-way variance analysis and Pearson correlation analysis were applied to the collected data. The data were analyzed by SPSS 21.0 package program.

According to the findings of the study, there were significant differences, according to class level of the students of sports sciences, in extraversion and dovishness, which are sub-dimensions of personality traits ($p < .05$). No significant differences were found in the sub-dimensions of personality traits according to gender and age groups of the student of sports sciences ($p > .05$). There was a positive significant relationship between openness to experience and self-discipline sub-dimensions of personal traits and academic achievement ($p < .05$). While the academic procrastination scores of the students of sports sciences differed according to gender ($p < .05$), they did not show significant differences according to age and grade level ($p > .05$). There was no significant relationship between academic procrastination score and academic achievement ($p > .05$).

Lastly, there were a low-level negative correlation between sports sciences students' academic procrastination score and extroversion score ($r = -.239$; $p < .01$), a moderate-level positive significant relation between academic procrastination score and emotional balance ($r = .324$; $p < .01$) and a moderate-level negative relationship between academic procrastination scores and dovishness ($r = -.340$; $p < .01$) and self-discipline ($r = -.547$; $p < .01$).

Keywords: Personality, Academic Procrastination, Sport Sciences, Student

BÖLÜM 1. GİRİŞ

Yıllar boyunca çalışılan ve bilim insanlarının merakını çeken kişilik üzerine birçok araştırma ve çalışma yapılmıştır. Bu araştırmaların fazlalığı ve yoğunluğu kişiliğin karmaşık yapısının varlığını gösterdiği gibi zengin bir literatür alt yapısına da sahip olduğunu göstermektedir.

İnsanoğlunun davranış özelliklerini açıklamada birçok yol ve yöntem bulunduğundan, kişilik, psikolojinin hala görece genç alanlarından birisidir. Fakat kişilik araştırmalarının tarihine bakıldığında oldukça eskiye gitmek mümkündür. Kişilik fizyolojisinin kökenleri hakkındaki ilk görüşlerin milattan önce 4. yüzyılda Empedokles ve ardından Hipokrat; milattan sonra ise 2. yüzyılda Hipokrat'ın çalışmalarından etkilenen Galen tarafından ileri sürülmüştür (Dumont, 2010). Geçmişten günümüze gelen süreç içerisinde bu görüşlere ilişkin bilim insanları ve psikologların ileri sürdüğü farklı görüş ve tanımlar ortaya atılmıştır (Dönmez, 2018, s. 47). Allport'a göre kişilik, "bireyin kendine özgü düşünce ve davranışını belirleyen psikofiziksel sistemlerin dinamik örgütlenmesidir" (Allport, 1961, s. 29). Köknel ise kişiliği, "bireyin kendine özgü (characteristic) ve ayırıcı (distinctive) davranışlarının bütünü olarak tanımlamıştır" (Köknel, 1982, s. 21). Ciccarelli ve White göre ise kişilik her bireyin yaşamı boyunca kendine özgü düşünme, davranma ve hissetme biçimi olarak ifade edilmiştir (Ciccarelli ve White, 2018, s. 408). Görüldüğü üzere kişiliği anlama ve anlamlandırma üzerine çeşitli görüşler vardır. İnsan hayatında kişiliğin birden fazla davranış üzerinde etkisi vardır. Kişilikten etkilenen davranışlardan biriside erteleme eğilimidir.

İnsanoğlunun yaşamı boyunca yapması gereken bir takım görev ve sorumlulukları vardır. Bunlar zaman zaman yapması gereken iş görüşmesi, ev işleri, fatura ödemeleri gibi günlük hayat içinde yapılması gereken işlerdir. Yapılması gereken bu davranışlar hayatın koşuşturması içinde ertelemeye uğramışlardır. Bunların yanı sıra ders çalışma, sınavlara hazırlanma ve ödev yapmada ertelenen davranışlar içerisinde kendine yer bulmaktadır.

Ertelenen bu davranışlar daha sonra sorumluluklar, uykusuz geceler, stres, pişmanlık, telaş ve artık yeterli zaman kalmadı düşüncesiyle vazgeçme eylemiyle bireye geri döner. Bu davranış literatürde “erteleme davranışını” olarak adlandırılmaktadır. Birey her ne kadar işlerini bir daha son dakikaya bırakmayacağına kendine söz verse bile bu döngü sürekli devam eder (Kandemir, 2010, s. 1).

Kişinin günlük yaşam içerisinde yapması gereken işleri geciktirme eğiliminde olması genel erteleme olarak ifade edilmiştir (Orpen, 1998; Tice ve Baumeister, 1997). Genel erteleme davranışı, belirli bir sistematığe sahip bir alışkanlık veya devam eden bir davranış kalıbıdır (Milgram ve Toubiana, 1999). Akademik erteleme ise akademik işlerin ev görevlerin belirli önceliklere göre tasnif edilerek geciktirilmesidir. Genel olarak öğrenciler ve eğitimcilerde görülen akademik erteleme, günlük yaşamın içinde yapılması zorunda olunan ödevlerin, işlerin ve öğrenme durumlarının seçilmesi ve ileri bir tarihe ötelemesidir (Ferrari, 1991). Örneğin, öğrencinin teslim etmesi gereken bir ödevi son güne kadar bırakması veya zamanında çalışılması gereken sınava son gün çalışılmaya başlanması akademik ertelemeye örnektir. Örneğin teslim tarihi yaklaşmış bir ödevin son güne bırakılması veya öğrencinin sınavdan bir gün önce çalışmaya başlaması gibi davranışlar akademik erteleme örnekleridir (Baltacı, 2007).

Akademik ertelemenin bir davranış olduğu düşünüldüğünde davranışı da şekillendiren kavramın kişilik olduğu göz önünde bulundurulduğunda bu iki kavram arasında ilişki olacağı düşünülmüştür. Bu nedenle bu çalışmanın amacı spor bilimleri öğrencilerinin beş büyük kişilik özellikleri ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

1.1. Problem Cümlesi

Spor bilimleri öğrencilerinin kişilik özellikleri ile akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2. Alt Problemler

Araştırma çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

- Spor bilimleri öğrencilerinin kişilik özellikleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

- Spor bilimleri öğrencilerinin kişilik özellikleri yaşa göre farklılık göstermekte midir?
- Spor bilimleri öğrencilerinin kişilik özellikleri sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
- Spor bilimleri öğrencilerinin kişilik özellikleri ile akademik başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Spor bilimleri öğrencilerinin akademik erteleme puanları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- Spor bilimleri öğrencilerinin akademik erteleme puanları yaşa göre farklılık göstermekte midir?
- Spor bilimleri öğrencilerinin akademik erteleme puanları sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
- Spor bilimleri öğrencilerinin akademik erteleme puanları ile akademik başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Kişilerin eğitim ve öğretim hayatları ömür boyu devam etmekle beraber eğitim ile öğretim sarmaşık bir yapı gibi iç içe girmiş şekilde birbirleriyle ilişki halinde gelişim göstermektedir. Bu gelişimin içinde bireyin sahip olduğu kişilik özelliği onun kendisini tanımasına yardımcı olmaktadır. Birey sahip olduğu kişilik özellikleri sayesinde eğitim-öğretim hayatı boyunca bazı davranışlarda bulunmaktadır. Akademik erteleme bu davranışlar içerisinde göze çarpan yaşantılardan birisidir. Kişilik ve akademik erteleme kavramın eğitim-öğretim sürecinin vazgeçilmez parçası olduğu düşünülebilir. Literatür tarandığında kişilik ve akademik erteleme davranışı ile ilgili araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Ancak ülkemizde spor bilimleri alanında kişilik ile akademik erteleme davranışı arasında ilişkinin incelendiği herhangi bir tez çalışmasının yapılmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle araştırmanın alana katkı sağlaması bakımından önemli ve bundan sonraki çalışmalara kaynaklık etmesi açısından öncül olacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

- Araştırmaya katılım gösteren spor bilimleri öğrencilerinin araştırmaya gönüllü katılım gösterdikleri,
- Araştırmaya katılım gösteren spor bilimleri öğrencilerinin araştırma sorularını içtenlikle cevaplandıkları varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

- Araştırma tercih edilen istatistikler tekniklerle,
- Araştırma Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, spor bilimleri fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ve Antrenörlük Eğitimi öğrencilerinin görüşleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Kişilik: “Bir kimseye özgü belirgin özellik, manevi ve ruhsal niteliklerinin bütünü” (TDK, 2018).

Akademik Erteleme: Akademik görevlerin çeşitli sebeplere bağlı olarak geciktirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Milgram ve Marshevsky, 1995, ss. 145-155).

BÖLÜM 2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kişilik

2.1.1. Kişilik ve kişiliğin tanımlanması

Kişilik kavramının tarihsel sürecine bakıldığında günümüze kadar bilim insanları ve psikologlar kişilik kavramı üzerinde net olarak görüş birliği sağlayamamışlardır. Kişilik ile ilgili literatür incelendiğinde bir çok farklı görüş ve tanım görülmektedir. Literatürde kişilik kavramına ait birçok sıfat ve tanım yapılmıştır (Dönmez, 2018, s. 47).

Kişilik sözcüğünün dayanağı “persona” terimidir. Bu kelime tiyatro oyuncularının oyun esnasında kullandıkları maskeye latin dilinde verilen isimdir (Yanbastı, 1996, s. 9). Kişiliğin persona olarak ifade edilmesinin sebebi görülen değil saklanan gizlenen bir şeyi ifade etmesi ile ilgilidir. Tiyatro oyununun sergilendiği yer ile seyirci arasında ki mesafenin uzak olması oyuncuların mimiklerinin seyirciler tarafından anlaşılabilmesi gibi bir durum oluşturmaktadır. Bu durumun ortadan kalkması için yani oyuncuların jest ve mimiklerinin seyirciler tarafından anlaşılması için bu çözümü kullanmışlardır. Gizli olan saklı olan şeyin ifadesi ise Yunus Emre'nin bir beytinde şöyle ifade edilmiştir. “Bir ben var (kişilik) vardır benden içeri” beyitinde de aynı şekilde gizli olan bir kişiye özgü yapının olduğu anlatılmaktadır (Tutar, 2013, s. 291). Kişilik ile ilgili literatüre bakıldığında birçok bilim insanının tanımıyla karşılaşılmaktadır. Yapılan tanımlardan bazıları şunlardır:

Kişilik, “bireyin kendine özgü (characteristic) ve ayırıcı (distinctive) davranışlarının bütünü olarak tanımlanır” (Köknel, 1982, s. 21).

Kişilik, “bireyi başkalarından ayıran bireyin doğuştan getirdiği ve sonradan kazandığı özelliklerin bir bütünüdür” (Senemoğlu, 2018, s. 78).

Kişilik; “bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici, tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimidir” (Cüceloğlu, 2017, s. 404).

Kişilik, “bireyin durağan (sürekli) ve ayırt edici duygu, düşünme ve davranış kalıplarına katkı yapan psikolojik özelliklerdir” (Cervone ve Pervin, 2016, s. 8).

Kişilik, “bireyi diğerlerinden ayıran, bireye özgü, tutarlı ve yapılaşmış özellikler bütünüdür” (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 3).

Kişilik, “bireyin kendisinden kaynaklanan tutarlı davranış kalıpları ve kişilik içi süreçler olarak” tanımlanabilir (Burger, 2016, s. 23).

Kişilik, “bir kişinin çevreye intibakını belirleyen karakteristik davranış örüntüleri ve düşünme biçimleridir” (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995, s. 523).

Dönmez (2018) ise bilim insanlarının ve psikologların kişilik kavramı üzerinde hemfikir oldukları bir tanımın olmadığını, ayırt edicilik, tutum ve davranış kavramları üzerinde durulduğunu ifade etmiştir.

2.2. Kişiliği Oluşturan Faktörler

Kişiliğin oluşumunda ve gelişimde çeşitli faktörler rol oynamaktadır. Kişiliği meydana getiren bazı temel faktörler içerisinde kişinin biyolojik-fizyolojik yapısı, rol davranışları, grup üyeliği ve bulunduğu sosyal statü sayılmakla beraber birçok faktör üzerinde durulmaktadır (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2014, s. 82). Karmaşık bir yapıya sahip olan kişilik kavramını meydana getiren bu faktörleri 5 temel kısımda incelemek mümkün olacaktır (Zel, 2011, s. 12).

2.2.1. Kalıtım ve bedensel yapı faktörleri

Kişiliğin oluşmasında kalıtsal özellikler önemli bir rol oynar. Nasıl her tür kendi türüne özgü özellikleriyle donatılmış ise insanlar da kendi türüne özgü özellikleriyle donatılmış ortak bir kalıtıma sahiptirler. Kişiler arasında farklılıklara yol açan şey bu sahip olunan özelliklerdir. Herkeste genetik özelliklere dayalı oluşan özelliklerin etkisi aynı düzeyde olmamaktadır. Bireyin zihinsel özelliklerinin ve davranış eğilimlerinin meydana gelmesinde genetik faktörler, önemli bir kişilik özelliği olarak ortaya çıkmaktadır (Özkara, 2010, s. 73). Kalıtsal özelliklerin her bireyde önemli bir etken olarak görüldüğü yerler zihinsel özellikler, beden yapısı, heyecanlılık, dayanıklılık davranış eğiliminin meydana geldiği yerler olup, kalıtsal özelliklerin öneminin oldukça düşük

olduğu yerler ise değer yargılarının oluşması, beklentilerin belirlenmesi ve inanç sisteminin oluşum süreçleridir (Erdoğan, 1987, ss. 258-259). Bunun dışında önemli olan diğer boyut ise bireyin psikolojik özelliklerinin temelinde de kalıtsal faktörlerin yer almasıdır. Araştırmacılar bireyde bulunan yetenek ve özelliklerin önemli bir bölümünün kalıtım yoluyla bireye aktarıldığını ortaya koymuşlardır (Zel, 2001, s. 22).

2.2.2. Sosyal faktörler

Her birey yaşadığı çevreden hayatı boyunca etkilenir. Bireylerin yaşadığı bu çevre onların hedef ve ilgilerinin şekillenmesinde etkili olur. Kişiliğin oluşmasında bu idealler son derece önemli bir faktördür (Zel, 2011, s. 13). Bireylerin yaşadıkları kültür ihtiyaçlarımızı nasıl gidereceğimizden farklı duygusal tecrübelerimize ve hislerimizi nasıl tercüme edeceğimizden kendimizle ve diğer insanlar ile olan ilişkilerimize kadar birçok konuyu tanımlar. Ayrıca bireylerin neleri eğlenceli bulduğuna neleri ise üzücü bulduğuna neyi sağlıklı veya hastalıklı gördüğünü de tanımlamaktadır (Markus ve Kıyatama, 2010, ss. 420-430). Birey belli bir zeka kapasitesi ile dünyaya gelip büyümektedir. Bireyin içinde bulunduğu sosyal çevre iyi sosyal şartlar oluşturursa bu durum bireyin zeka kullanımını olumlu olarak etkilemektedir. Ayrıca aynı sosyal çevrenin iyi yönde bireyi etkilemesi kişiliğinin de olumlu yönde gelişmesine katkı sağlaması beklenebilir (Dönmez, 2018, s. 50).

2.2.3. Aile faktörü

Aile bireyin kişilik gelişiminde en etkili belki de en önemli faktörlerden birisidir. Aile iki süreçte önemli rol oynar ilki bireyin gelişiminin ilk evresi ikincisi ise tanımlama sürecidir (Luthans, 1992, s. 5). Aile kişiliğin biçimlenmesinde önemli bir çevresel etkidir. Bu etken övgü ve cezaların kaynağının kendini gösterdiği ve kullanıldığı önemli bir ortam olup bunlar sayesinde özel davranışların kazanılması saklanılmaktadır. Ayrıca bu ortam çocukluğun ilk dönemlerinde çocuğun gözlemleyip örnekler aldığı öğrenmeye dayalı eğitim için lazım olan örneklerin oluşmasını sağlamaktadır (Morgan, 1981, s. 322). Yapılan araştırmalar sonucunda çocukların daha kişilikli ya da zayıf kişilikli olmasını ailenin çocuk psikolojisinden anlayan, sabırlı, şefkatli, hoşgörülü ve anlayışlı, demokratik aile ortamında olma durumları gibi faktörlerin etkilediği ifade edilmiştir. Bireyin

çocukluk döneminde aile içindeki yetiştirilme tarzı ile ilgili performansları arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmada yetiştirilme tarzı ile ilgili performansları arasında çok yakından ilişkili olduğu belirlenmiştir. Aile ilişkisi bakımından bireyler doyumlu ise bireylerin sorumluluk ve bireysel başarı değerlerinin yüksek olduğu belirlenmiştir (Forsberg, 1993, s. 30).

2.2.4. Sosyal yapı ve sosyal sınıf faktörleri

Kişiliklerin oluşmasında kişinin ait olduğu sosyal sınıf ve sosyal yapı etkilidir (Zel, 2011, s. 15). Bazı davranışlar bireyin bulunduğu kültüre göre gelişme göstermekte iken bazı davranışlar ise bulunduğu kültürdeki bir sosyal sınıfın üyesi olması sonucunda gelişmektedir (Cervone ve Pervin, 2016, s. 18). Akran grupları da kişiliğin gelişmesinde önemli bir görev üstlenmektedir (Harris, 1995, ss. 458-489). Akran grupları bireyin sosyalleşmesini sağlamaktadır. Bunu ise bireye yeni davranışları kabul ettirerek yapmaktadır. Kişilik bu tür davranışlar ile kalıcı bir şekilde etkilenebilir (Berndt, 2002, ss. 7-10). Bazı faktörler gibi bireyi sosyal yapı ve sosyal sınıf faktörleri de etkilemektedir. Bireyin yönelimini, kapasitesini, olayları nasıl gördüklerini sosyal yapı ve sosyal sınıf faktörlerine verilebilecek örnekler arasındadır (Cervone ve Pervin, 2016, s. 18).

2.2.5. Coğrafi ve fiziki faktörler

Bireyin doğup büyümüş olduğu coğrafi çevre kişiliğin oluşmasında etkili olan bir diğer önemli faktördür. Bireyin kişiliğinin özelliklerini belirleyen coğrafi çevre faktörleri arasında iklim, tabiat ve yaşanan bölgenin gösterdiği fiziki şartlar etkilidir (Zel, 2001, s. 25). Bireyin yaşam biçimi yetiştiği bölgenin iklimi tarafından etkilenmektedir. Dolaylı olarak bu etki kişiliği de etkilemektedir (Eroğlu, 2010, s. 217). Mizaçlara bakıldığında sert ve soğuk mizaçlı bireylerin soğuk iklim şartlarında yaşayan bireyler olduğu, yumuşak ve rahat mizaçlı olan bireylerin sıcak iklim ve kıyı kesimlerde yaşayan insanların olduklarını gösteren örnekler görülmektedir (Zel, 2001, s. 25). Bu durumda, mesela soğuk iklim şartlarında yaşayan insanların daha sert ve soğuk mizaçlı oldukları görülürken sıcak iklim ve kıyı kesimlerde yaşayan insanların daha yumuşak ve rahat mizaçlı olduğu şeklinde örnekler mevcuttur (Zel, 2001, s. 25).

2.2.6. Diğer faktörler

Anlatılan faktörlerin dışında kitle iletişim araçları, yetişkinler grubu ve doğum sırası gibi faktörlerde incelenebilir. Kitle iletişim araçlarını kullanan bireyler ile bu araçları kullanmayan bireyler arasında elbette bir farklılık olacaktır. Çocukların eğitimi ve gençlerin kişiliklerinin gelişip değişmesinde kitap, dergi, gazete ve televizyon gibi kitle iletişim araçlarının olumlu yönde etkisi vardır. Alfred Adler tarafından yapılan araştırmalar ise bireyin doğum sırasının zeka ve kişilik düzeyini etkilediğini göstermektedir. Şöyle ki ilk doğan çocuğun sonradan doğan çocuklara göre daha zeki ve yetenekli olabileceği ifade edilmiştir (Zel, 2011, ss. 16-17). İnsanın kişiliği üzerinde bireyin zekâ düzeyi önemli bir etkiye sahiptir. Zeka kalıtım aracılığıyla doğuştan gelmektedir. Eğitimle de gelişim göstermekte olan bir yetenektir. Bireyin hayatında meydana gelen olumlu ve olumsuz tüm davranışlar zekâsıyla ilgilidir. Zeka kişilik üzerinde ise önemli bir etki olarak görülmektedir. Ayrıca bireyin kişilik gelişimi üzerinde yetersiz beslenmede önemli bir etkiye sahiptir. Yeterli ve dengeli beslenmeyen çocukların fiziksel ve zihinsel gelişimi olumsuz olarak etkilenmektedir. Bununla beraber yetersiz ve dengesiz beslenen çocuklarda içe kapanık olma, zeka geriliği görülmektedir (Tutar, 2013, ss. 302- 303).

2.3. Kişiliğin Üç Yönü: Karakter, Mizaç, Yetenek

2.3.1. Karakter

Karakter, kişilikle eş anlamlı olup en çok kullanılan kelimedir. Karakter, insanın bedensel, duygusal ve zihinsel etkinliğine çevrenin verdiği değer olup kişiye özgü davranışların bir bütünüdür. Bireyin karakterinin oluşumunda kişisel özelliklerle içinde yaşanılan çevrenin değer yargıları yer almaktadır. Toplum karakteri, genel olarak iyi, güzel, olumlu ve doğru davranış biçimi olarak algılar. Bu bakış açısına göre karakter ve karakterli olmak demek iyiyi, güzeli, doğruyu yapmak, başkalarını sevmek, özveride bulunmak demektir (Köknel, 2005, s. 20). Kişiliğin çok yönlü özelliklerinin ahlaka ilişkin yönüdür psikologlara göre karakter olarak ifade edilmektedir. Dürüst olup olmama, sorumluluk duygusunun olması ya da olmaması karakter özelliğine verile- bilecek iyi bir örnektir (Binbaşoğlu, 1983, s. 21).

2.3.2. Mizaç

Duygulara dayalı becerilerin ve alışkanlıkların bir araya getirilmesinin altında yatan duyumsama, bağlantı kurma ve motivasyon süreçlerine karşılık gelen ifadeye mizaç denir. Mizaç, duygulara dayalı becerilerin ve alışkanlıkların bütünleştirilmesinin altında yatan duyumsama, bağlantı kurma ve motivasyon süreçlerine karşılık gelmektedir (Arkar ve diğerleri, 2005, s. 191). Bireylerin duygusal ve devinimsel hayatının bütün özelliklerinin tamamını ifade eden bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bundan dolayı mizaç kavramı kişiliğin bütünü değil bir kısmını oluşturmaktadır. Mizacın halleri insandan insana değişiklik göstermekte olup duyguların mizahi yön kısımlarının hemen ortaya çıkıp çıkmaması, devamlı olup olmaması derin olarak fark edilip edilmemesi gibi niteliklerin bütünü olarak ifade edilmektedir. Ayrıca duygular yavaş olarak ortaya çıkıp yoğun ve devamlı olabildiği gibi bazen de hemen meydana çıkıp devam etmeyip derin bir bekleyiş gösterebilirler (Baymur, 2010, s. 272).

2.3.3. Yetenek

Doğuştan getirilen en önemli özelliklerden biride yetenektir. Yetenek kişiliğin oluşumundaki üçüncü parçayı oluşturup zihinsel ve bedensel yetenek olarak iki gruba ayrılmaktadır. Zihinsel yetenek; Kişinin belirli ilişkileri kavrayabilmesi, analiz edebilmesi, çözümleyebilmesi ve sonuca varabilmesi gibi zihinsel özellikler bu grupta yer almaktadır. Sayısal ilgi, teknik kavrama ve teknik ilgi, hafıza yeteneği, soyut düşünme, ilişki bulma gibi kavramlar bu grubun içinde bulunmaktadır. Kişilerin sosyal yaşamlarında karşılaştıkları durumlara karşı uyma becerilerini göstermeleri zihinsel yeteneklerini kullanmalarına bağlıdır. Bedensel yetenek; kişinin bazı olguları duyu organları yardımıyla gerçekleştirebilmeleri olarak ifade edilmektedir. Bu yetenekler doğuştan gelmektedir. Kullanılabilmesi zamanla olmaktadır. Bedensel yeteneğe örnek verecek olursak yürüme, ayakta durma, koşma, görme, renk ayırma, ses tonlarını ayırma ve benzeri durumlar gösterilebilir (Özer, 2013, s. 134).

2.4. Kişilik Kuramları

Kişiliğin anlaşılması ve anlamlandırılması noktasında modern psikoloji biliminde birçok kuram ortaya atılmıştır. Bu kuramlar birbirinden farklı olmakta bazen ise birbirine tepki

sonucu ortaya çıkmıştır. İnsan dünyasının bu gizemli yönü bilim insanları tarafından incelenme noktasında önemli bir özelliğe sahip olduğunu da bize göstermektedir. Bilim insanları ve psikologlar kişilik üzerine birçok araştırma yapıp çok çeşitli görüşler ifade etmişlerdir. İlgili literatüre bakıldığında birçok kuram ile karşılaşılmaktadır (Dönmez, 2018, ss. 57-58) Bu kuramlar şunlardır:

2.4.1. Sigmund Freud'un kişilik kuramı

Freud kişiliği topografik ve yapısal açıdan incelediğinde topografik öğretisi adı altında kişiliği bilinç öncesi, bilinç ve bilinç dışı olarak (Yanbastı, 1996, s. 18); yapısal öğretisi adı altında ise kişiliği ilkel benlik (id), benlik (ego) ve üst benlik (süper ego) olarak incelemiştir (Atkinson ve diğerleri, 1995, s. 538).

Topografik Model: Freud bilinç, bilinç öncesi ve bilinçaltı olmak üzere kişiliği üç temel parçaya ayırmıştır. Öğrendiğimiz, farkında olduğumuz yapıları bilinç olarak ifade etmiştir. Yeni düşünce ve kalıplar öğrenildikçe düşüncelerimiz değişerek bilinç öncesi olarak ifade edilen yapıya aktarılır. İstedığımız zaman bilinç öncesi düzeyde olan düşüncelerimizi bilinç düzeyine getirebiliriz. Biz farkına dahi varamadan düşüncelerimizin büyük bir kısmı ise bilinçaltı olarak ifade edilen yapıya aktarılmaktadır. Buraya aktarılan düşüncelerimizi kolaylıkla ve istediğimiz zaman ulaşamayız. Bunlara ulaşmanın yolları ise bazı özel olan yöntemlerin kullanılması gerekmektedir. Freud'a göre bilinçaltı ögeyi bilinç düzeyine getirmek için bu özel yöntemlerin kullanılması gerekmektedir (Corey, 2015, s. 69).

Yapısal Model: Topografik modeline ek olarak Sigmund Freud yapısal modeli de tanımlamıştır. Benlik (ego), alt-benlik (id) ve üst-benlik (süperego) olmak üzere kişiliği bu parçalara bölmüştür. Kişiliğin ilkel kısmını İd (alt-benlik) oluşturmaktadır (İnanç ve Yerlikaya, 2014, s. 21). Ego (benlik) ise İd'in dış dünyadaki gereksinimlerini doyurabilmek için ortaya çıkmıştır. Ekonomik ve uygun bir şekilde bu ihtiyacı ego karşılamak için çalışacaktır (Corey, 2015, s. 70). Akıl yürütme, karar verme gibi egonun kullandığı yöntemlere ikincil süreçler denilir (İnanç ve Yerlikaya, 2014, s. 21). Diğer bir ifade ile ego gerçekçi çerçevede idin isteklerini karşılamaya çalışır (Kütük, 2018, s. 21). Kabul edilmiş değerlerden, ideallerden, ahlaki standartlardan ise Süperego (üst-benlik)

oluşur. Süperego Freud'a göre sonradan gelişim göstermektedir (İnanç ve Yerlikaya, 2014, s. 22).

2.4.2. Alfred Adler'in kişilik kuramı

Alfred Adler tarafından oluşturulan bu kuram daha çok sosyal psikolojik bir teoridir. İnsanları, sosyal varlıklar olarak incelemektedir. Bireylerin eşit olmadığı fikri kuramın temelini oluşturmaktadır. Alfred Adler'e göre güçsüzlük, yetersizlik ve üstünlük duyguları kişiliğin ve davranışın oluşumunda etkilidir. Kişiliği ve davranışı şekillendiren bu faktörlere bağlı yaşanan karmaşalardır (Corey, 2015 s. 106).

Adler, sadece bireyin sosyal ilişkilerini ve başkalarına karşı tutumlarını inceleyerek kişiliği anlayabileceğimizi belirtmiştir. İnsan kişiliğinin şekillenmesinde cinselliği küçümsemektedir. Adler, bilince önem verirken Freud ise davranışın bilinç dışı belirleyicileri üzerinde durmaktadır. Şimdiki davranışlarımızın etkilenmesi geleceğe yönelik amaçlar ve beklentilerde ki çabaya bağlıdır (Schultz ve Schultz, 2007, s. 654-655). Adler'in üstünlük çabasına verdiği önem Freud'dan onu ayıran önemli bir özelliktir (Cüceloğlu, 2017, s. 416). Onu diğer kuramcılardan ayıran önemli bir özellik kişiliğin özgünlüğüne verdiği bu önemdir (Yanbastı, 1996, s. 72). Kişiliğin temeli ve kişinin davranışını yönlendiren ve güçlendiren önemli bir faktörde bireyin üstünlük arzudur (Zel, 2011, s. 33).

2.4.3. Carl Gustav Jung'un kişilik kuramı

Carl Gustav Jung Freud'un görüşlerine ilk tepkiyi gösterenlerden biri olmakla beraber Freud'un öğrencisidir. Jung insanın kendi kişiliğini tayin edebilecek bir kişiliğe sahip olduğunu ifade eder (Eren, 1998, s. 45). Jung dinamik ve evrimsel olarak kişiliğin yaşam boyu gelişim göstereceğini ifade etmektedir. Bireyin davranışlarının geçmişteki yaşantılardan etkilenir görüşünü dile getiren Freud'a karşı çıkmakta ve çocuklukta sosyalizasyon süreçlerine çok az olarak da değinmektedir. İnsanın yeni şeyler öğrendiğini ifade etmiştir. Jung'a göre sadece geçmiş yaşantıların biçimlendirdiğini gelecekte koyduğu hedefler ve beklentilerinde kişiliği biçimlendirdiğini ifade etmektedir (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 76).

Jung insanın kendini yenilemesi, amaçları olması ve bu amaçlar için çaba sarfetmesi gerektiğini ifade etmektedir (Cüceloğlu, 2017, s. 415), “içe dönük (introvert)” ve “dışa dönük (extravet)” kavramlarını ilk kullanan psikologlar arasında olması bakımından önemli biridir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2014, s. 79). Kavram ve fikirlerin derinliklerine inmek içe dönüklerin ilgi alanlarıdır. Daha çok insan ve eşyanın dışardaki dünyasına ilgi ise dışa dönüklerin ilgi alanlarını göstermektedir (Myers ve Myers, 1997, s. 31).

2.4.4. Eysenck’in kişilik kuramı

Eysenck kişilik özelliklerinin altında yatan özellikleri belirlemeye çalışıyordu. Kendi deneyim ve türleri ya da süper özellikleri araştırmak ve incelemek için çalışmalar yapan ve faktör analizini kullanan Eysenck, diğer araştırmacılardan farklı olarak kişiliğin bütün özelliklerini üç temel boyutta irdelemiştir. Bunlar; “dışa dönüklük-içe dönüklük, nevrotiklik ve psikotiklik” (Burger, 2016, s. 344).

Eysenck insan davranışının belirlenmesinde kalıtım ve çevrenin önemi olduğu ve kişiliği belirleyen kalıtımın yanı sıra çevrenin ve karşılaşılan durumsal koşulların kişiliği etkilediğini ifade etmiştir (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 272). Eysenck kişilik gelişiminde ki farklılıkların üçte ikisinin biyolojik etmenlerle açıklanabileceğini belirtmiştir (Eysenck, 1982). Ayrıca kişiliği detaylı açıklamak yerine temel kişilik boyutlarını tespit etmeye çalışmış ve bu boyutların içinde kalıtımın önemli olduğunu ifade etmiştir (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 275).

Eysenck kuramında treyt ve tip kavramlarının önemli iki unsur olduğunu söylemektedir. Treytler gözlenen bireysel davranış eğilimleri tipler ise treyt sendromlarının meydana getirdiği genel ve kapsamlı davranış örüntüleridir (Yanbastı, 1996, s. 236). Eysenck hiyerarşi olarak kişiliği dört temel düzeyde incelemiştir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2014, s. 79).

Birinci düzey; kişiliğin en alt düzeyi ve özel tepki içerir bir bölümdür. Bireylerin kalıtsal olarak bazı özellikleri taşıması beklenilmektedir (Zel, 2011, s. 34).

İkinci düzey; kişilerin hayat boyu yaşamış olduğu ortamdan edindiği alışkanlıklara yönelik özellikler ile yakından ilgilidir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2014, s. 79).

Üçüncü düzey; kişi davranışlarının belli bir eğim kazandığı bir düzeydir. Bunlar üzerine kişilik “süreklilik, değişmezlik, bireysel dengesizlik, doğruluk, değişkenlik ve heyecanlılık özellikleri” olarak ortaya çıkmaktadır (Zel, 2011, s. 35).

Dördüncü düzey; ayırıcı tiplerin ortaya çıktığı tip aşaması olarak belirtilmiştir. Eysenck bu tiplerin ortaya çıkışını her bir aşamasının baskın faktörünün etkisinin olduğunu söylemiştir (Zel, 2011, s. 35).

2.4.5. Gordon W. Allport’un kişilik kuramı

Allportt özellikleri önem derecesine göre gerçekleştiren ilk kuramcı olup (Baysal ve Terkaslan, 2004, s. 125) psikolojide ayırıcı özellik kuramını ilk kullanan kişidir (Burger, 2016, s. 239). Kişilik Allport tarafından sürekli değişip gelişen bir yapı ve uyum sağlamaya yönelik bir çaba olarak ifade edilmektedir. Kişilik hem biyolojik hem de çevresel faktörler tarafından ortaklaşa olarak belirlenmektedir (Ryckman, 2000, ss. 275-276).

Kişilik Allportt tarafından hırslılık, açıklık, çekingenlik, konuşkanlık gibi özellikler olarak ifade edilmiştir. Kişinin her durumda çekingen ya da konuşkan olarak davranacağını kabul etmez. Kararsız çevre koşulları, diğer insanların baskısı ve iç çatışmalardan dolayı davranış, değişken olabilir. Çekingen biri kendi özelliği ile tutarlı olan yalnız kalmayı isteyebilir ama yakın arkadaşları ile birlikte iken ise daha cana yakın olabilmektedir (Ewen, 2003, ss. 264-265).

2.4.6. Raymond B. Cattell’in kişilik kuramı

Cattell ise kişilik ile ilgili olarak diğer bilim dallarında kullanılan yaklaşımları benimsemektedir. Araştırmacıların kişilik ile ilgili bilgi edinmek için sezgiler yerine deneysel yöntemler kullanmalarını önermiştir. Kaç tane temel kişilik özelliğinin bulunduğunu keşfetme amacı Cattell’in çalışmalarını yönlendiren ana amacı oluşturmaktadır (Burger, 2016, s. 248).

Cattell iki tane kavramsal farklılık önerisinde bulunarak kişilik özelliklerinin içlerinde ayrımını kolaylaştırmayı amaçlamıştır. Yüzeysel özellikler ve kaynak özellikleri bu kavramsal farklılıklar olarak karşımıza çıkmaktadır (Cervone ve Pervin, 2016, s. 243). Cattell’e göre yüzeysel özellikler kontrol altında tutulan davranışlardır. Bu davranışlar

birbirleriyle bağlantılı görünmesine rağmen altında yatan bir kaynak özellikleri tarafından kontrol altında tutulmaktadır. Kaynak özellikleri ise kişiliğin daha derinliklerinde yer alan faktör analizi yoluyla ortaya çıkan davranışlar olarak Cattell tarafından ifade edilmektedir (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 264).

Cattell'in kuramında kaynak özellikleri yüzeysel özellikler arasında ilişkiyi özetleyen faktörlerdir (Cervone ve Pervin, 2016, s. 244). Cattell faktör analizi yöntemini kullanarak kaynak özelliklerini tespit edebilmeye çalışmıştır. Bu yöntemi kullanmasıyla 16 temel kişilik özelliğini belirlemiştir. Her bir alt boyutta yüksek korelasyon gösteren maddeler ya da ifadeler toplanmıştır. Cattell bu 16 faktörle tüm önemli kişilik özelliklerinin belirlenebileceğini öne sürmüştür. Ayrıca bu kişilik özelliklerinin farklı olmasından dolayı bireylerin birbirinden farklı davranışlarının olmasının temelinde de bu kişilik özelliklerinin olduğunu ileri sürmüştür (Baysal ve Terkarlan, 2004, s. 128).

2.5. Beş Faktör Kişilik Modeli

Geçmişten günümüze kişiliği açıklamak ve anlamlandırmak üzere birçok çalışma yapılmış ve kuramlar ortaya atılmıştır. Bu çalışmalar ve kuramların neticesinde ortaya çıkan ve genel kabul gören “Beş Büyük Beşli” diye ifade edilen kişiliğin temel özelliklerini ölçtüğü kabul edilen boyutlar ortaya çıkmıştır. “Beş Büyük Beşli” farklı bilim insanları tarafından farklı boyutlarla ifade edilse bile genel kabul görenleri aşağıdaki gibidir (Dönmez, 2018, ss. 16-17).

- Dışa dönüklük (Extraversion),
- Yumuşak başlılık (Agreeableness),
- Öz disiplin (Conscientiousness),
- Duygusal denge (Emotional Stability),
- Deneyime açıklık (Openness to Experience)

Bu boyutlar aşağıda detaylı olarak açıklanmaya çalışılmıştır.

2.5.1. Dışa dönüklük

Dışa dönüklük olumlu duygu durumlarına sahip olma, azimli ve kararlı olma, sosyal olma ve kendine aşırı güvenle ilişkili bir kişilik boyutudur. Dışa dönük kişiler arkadaş

edinmede ve toplum içerisinde liderlik rolleri üstlenme noktasında her zaman daha istekli davranma eğilimindedirler (Burke, Matthiesen ve Pallesen, 2006, ss. 1223-1233). Ayrıca aktif ve enerjik olma (McCrae ve John, 1992, ss. 175-215), sosyal ve konuşkan olmada bu faktörü temsil etmektedir (Barrick ve Mount, 1991, ss. 1-26). Ayrıca dışa dönük kişiler; sempatik, heyecan arayan ve kendini açma davranışlarında bulunma eğilimi gösteren bireylerdir (McCrae ve Costa, 1985). Bu boyutun diğer ucu içe dönük bireyler ise utangaç, çekingen, uysal ve sessiz kişilerdir (Friedman ve Schustack, 1999).

2.5.2. Yumuşak başlılık

Yumuşak başlılık; sempatik güven veren iş birliği ve fedakâr olan bir kişilik özelliğini kapsar (McCrae ve Costa, 1989, ss. 17-40). Ayrıca bu boyut; nazik, güler yüzlü, güvenilir, kibar olma, affedici, yumuşak kalpli ve hoşgörülü olma özelliklerini içermektedir (Barrick ve Mount, 1991). Yumuşak başlı bireyler insanlara dostça yakınlık gösteren, alçak gönüllü, sıcak, destekleyici, insanlarla duygusal yakınlık kuran (McCrae ve John, 1992, ss. 175-215), rekabet etmek yerine uzlaşmacı olan (Barrick, Stewart ve Piotrowski, 2002) kişiler arası çatışmaya girmekten kaçınan, çatışmaya girse bile bu çatışmayı çözmeye çalışan ve baskı uygulamayı tercih etmeyen kişilerdir (Cloninger, 2000). Yumuşak başlılığın diğer ucu ise soğuk, uyumsuz ve muhalif (Robbins ve Judge, 2017, s. 138) şüpheli, dik başlı, inatçı, rekabetçi kişilerdir (Yelboğa, 2006, ss. 196-217).

2.5.3. Öz disiplin

Özdisiplini yüksek olan kişiler; genel manada dikkatli, güvenilir ve sorumluluk sahibi, bireylerdir. Ayrıca hem kendi hem de başkalarıyla olan işlerinde iyi performans gösteren disiplinli çalışan, karşılaşılan sorunlarla baş edebilmek için hazırlıklı olan etik ilkelere riayet eden, başladığı işi bitirme becerisine sahip bireyler olarak ifade edilir (Neuman ve Wright, 1999, ss. 376-389). Öz disiplin başarı ihtiyacını içermektedir (McCrae ve Costa, 1989, ss. 17-40). Bu faktördeki özelliklere sahip bireylerde otonom ve hiyerarşik düzen içerisinde başarılı olma eğilimi vardır (Zel, 2011, s. 26). Öz disiplini yüksek olan kişiler düzenli, kararlı ve işe başlamadan önce plan yaparak başarılı olan kişilerdir (Burger, 2016, s. 269). Öz disiplin faktörünün olumsuz ucunda bulunan bireyler; dikkatsiz,

dağınık, düzensiz ve kendilerini kontrol etme konusunda sorunlar yaşayan kişiler olarak ifade edilmiştir (Friedman ve Schustack, 1999).

2.5.4. Duygusal denge

Bu faktör nevroz olarak bilinmektedir. Nevroz boyutuna sahip bireylerin olumsuz duygular yaşamaya eğilimli bireyler oldukları yönünde açıklamalar yapılmaktadır (Watson ve Clark, 1984). Nevroz; kaygı, öfke ve depresyon gibi olumsuz etkiler yaşamaya yatkınlık, duygusal istikrarsızlık ile diğer bilişsel ve davranışsal belirtileri içerir (McCrae ve Costa, 1989, ss. 17-40). Nevroz kişilerde, uzun süreli olumsuz duygular yaşama ve bazı davranış patolojileri geliştirme eğilimi görülmektedir. Bu kişiler, insanlarla ilişki kurmakta zorlanan ve kurmuş oldukları bu ilişkileri sağlıklı bir biçimde sürdürmekte zorluklar yaşamaya devam eden ve uzun süreli stres yaşayan (Bruck ve Allen, 2003, ss. 457-472) yaşadıkları stres durumlarında; problem çözme odaklı yerine, duygu odaklı başa çıkma mekanizmaları kullanan (O’Brein ve DeLongis, 1996, ss. 775-813) kişiler olarak ifade edilir. Bu boyutun diğer ucunda yer alan duygusal dengeli bireyler sakin ve mevcut durumundan hoşnut (Friedman ve Schustack, 1999) uysal, kendilerine güven duyan olumlu duygular yaşamaya eğilimli (McCrae ve John, 1992, ss. 175-215) kişiler olarak tanımlanmıştır.

2.5.5. Deneyime açıklık

Bu faktör “zeka”, “kültür” olarak ifade edilir (Özer, 2013, s. 146). Deneyime açıklık boyutu; zekâ, alışılmamışlık, hayal gücü, merak, üretken ve özgünlük ile ifade edilir (Barrick ve Mount, 1991, ss. 1-26; McCrae ve John, 1992, ss. 175-215). Bu boyutta yer alan bireyler, kuralların mutlak ve katı bir biçimde yerine getirilmesi görüşünü red eden, geleneksel cinsiyet rollerini kabul etmeyen, sınavlara fırsat ortamı olarak gören, yeni deneyimler yaşamaya karşı ilgili, inisiyatif sahibi, kendilerini “bağımsız” ve “kendine özgü” olarak tanımlayan, cesur, “tek tip” olmaya tercih eden bireylerdir (McCrae ve Costa, 1985). Deneyime açıklık boyutu yüksek kişiler; orijinal, bağımsız, cesur, değişikliği seven, geleneksel olmayan, açık fikirli gibi özelliklerle tasvir edilmiştir. (Somer, Korkmaz, Tatar, 2002). Deneyime açıklık boyutunda düşük puan alan bireyler; kişilerarası ilişkiler konusunda oldukça geleneksel tutumlara sahip (Friedman ve

Schustack, 1999) ve kendilerini aşına olunanda rahat hissedenden kişilerdir (Robbins ve Judge, 2017, s. 138).

2.5. Erteleme Davranışı

Toplumdaki her bir bireyin, yaşamları boyunca kararlar vermesi, sorumluluklar alması ve gerçekleştirmesi gereken görevleri vardır. Ancak çeşitli sebeplerden kaynaklı olarak pek çok kişi gerçekleştirmeyi düşündükleri faaliyetleri ilerleyen bir zamana bırakabilmekte ve buna bağlı olarak erteleme davranışı sergileyebilmektedir. Literatüre göz atıldığında bireylerin erteleme davranışını çeşitli biçimlerde ifade ettikleri saptanmaktadır.

Haycock ve diğerleri (1998) erteleme davranışını, çoğunlukla bir görevi başarılı bir şekilde tamamlamayı, sorumluluk almayı veya karar vermeyi ilerleyen bir tarihe bırakmak olarak tanımlamaktadır (Haycock, McCarthy ve Skay, 1998, s. 317).

Lay (1986) erteleme davranışını, mantıklı bir gerekçe olmadan yapılması gerekmekte olan işin yapılmaması olarak ifade edilmektedir (Lay, 1986, ss. 474-495).

Ferrari (1992) ertelemeyi, yeterli zaman dilimi olmasına rağmen yapılması gerekmekte olan işlerin son dakikaya ertelenmesi, bireyin o işi yapma fırsatı olmasına rağmen alınması gereken kararları almayı geciktirilmesi olarak tanımlayıp, bu eylemi davranış problemi olarak nitelendirmektedir (Ferrari, 1992).

Vallerand ve diğerleri (1992) erteleme davranışını, kişinin tamamlaması gereken işi tamamlamayıp geciktirmesi ve belirtilen süre zarfında o görevi tamamlamadaki motivasyon seviyesindeki düşüklük olarak tanımlamaktadırlar (Vallerand, Pelletier, Blais, Briere, Senécal ve Vallieres, 1992, ss. 1003–1017).

Steel (2002) ertelemeyi, bireye faydalı olmayacağı bilinmesine karşın gönüllü bir şekilde geciktirmeyi içeren niyetli bir hareket olarak tanımlamıştır (Steel, 2002).

Kişilerin hayatlarının hiçbir evresinde erteleme davranışı sergilemediklerine inanmak güçtür. Bunun sebebi erteleme davranışı evrenseldir ve insanların tamamının ortak bir sorunu olarak değerlendirilmektedir. Bundan kaynaklı olarak, yaşamlarının hiçbir evresinde erteleme davranışı sergilemediğini söyleyen kimseler ya gerçekleri saf bir şekilde ifade etmemekte veya sosyal açıdan beğenilmek adına gerçekleştirdiği erteleme davranışını inkâr etmektedirler (Vallerand ve diğerleri, 1992, ss. 1003–1017).

2.5.1. Erteleme davranışının nedenleri

Kişilerin hayatlarını eksi yönde etkileyen erteleme davranışının sebepleri incelendiğinde, fiziksel ya da zihinsel sebeplerden ötürü olduğu düşünülmektedir. Gerçekleştirilmesi planlanan bir işe başlama-sürdürme-tamamlama sırasındaki eylem ve tutumlar yaşam boyunca elde edilen kazanımlar ışığında şekillenmektedir. Bazı araştırmacılar zamanı etkili bir şekilde kullanamamanın, erteleme davranışlarının oluşmasında en büyük ve en önemli etken olarak değerlendirirken, bazı araştırmacılar da erteleme davranışının komplike bir olgu olduğunu ve zamanın etkili bir şekilde kullanılması ile ilgili olmadığını belirtmişlerdir (Ferrari, Doroszko ve Joseph, 2005, ss. 140-149; Burka ve Yuen, 1983).

Erteleme davranışının sebeplerini davranışsal, psikodinamik ve bilişsel kuram ve kuramcılar çeşitli şekillerde ifade etmişlerdir.

Psikodinamik yaklaşımçılar ertelemeyi; eylemlerin erken çocukluk tecrübelerinden etkilenecek meydana geldiğini ve aşırı düzeyde talepkar veya aşırı düzeyde hoşgörölü ebeveyn tutumları karşısında bir isyan veya kişinin bilinçaltındaki kaygıdan kaçınma yöntemi olarak ifade etmektedirler (Burka ve Yuen, 1983; Akaya, 2007). Akademik erteleme davranışına eğilimlilik ise; öğrenci-öğretmen arasındaki ilişkide bilinçdışı aktarılan anne-baba çocuk ilişkisi şeklinde görülmekte ve aktif olmayan saldırgan bir tutum olarak ifade edilmektedir (Balkıs, 2006).

Bu tanımlamalardan, erteleme davranışının erken çocukluk dönemlerinde meydana geldiği ifade edilebilir. Benzer olarak, Burka ve Yuen'de (1983) erteleme eylemlerini gerçekleştiren kişilerin bu eylemlerinin sebebini, büyüme-gelişme evrelerinde ebeveynlerin davranış ve tutumlarından ve çevrelerinde model olarak aldıkları bireylerden dolayı olduğunu ifade etmektedirler (Burka ve Yuen, 1983). Kişilerin erteleme davranışında bulunmaları geçmişte model olarak aldığı bireylerden dolayı olabilmektedir. Buna örnek olarak, kişinin kendine hedef olarak tercih ettiği birey çok başarılıysa, hedef alan bireyin niyeti onun başarılarından daha iyisini yapmak olacaktır. Giderek bu durumun hayata geçmesinin mümkün olmadığını farkına varan kişi biraz daha çekimser olacaktır. Bundan kaynaklı olarak erteleme davranışı meydana gelecektir.

Burka ve Yuen (1983) kişinin model olarak aldığı iki farklı öğretmen örneği senaryosunun olduğunu ifade etmektedir. Birinci senaryoya göre öğretmen, zamanını etkili bir şekilde kullanabilmekte, ilkeleri olan, düzenli ve işlerini planlamalarına göre

gerçekleştirmektedir. İkinci senaryodaki öğretmen yapması gereken işlerini aksatmakta, işe gitmesi gereken zamanda gitmemekte, zamanını etkili olarak kullanamamakta ve düzensiz bir birey, ancak öğrencileriyle keyifli zaman geçirmekte ve hayattan doyum alıyor gibi görünmektedir. Öğrenci bu iki örneği gözlemlediğinde, hayatını daha keyifli bir şekilde sürdürdüğünü düşündüğü ve kendisine daha yakın hissettiği ikinci senaryoda ifade edilen öğretmen modelini örnek alacaktır. Bundan kaynaklı olarak öğrencinin işlerini aksatan, düzenli olmayan ve zamanını etkili bir şekilde kullanamayan kimse olmak istemesi kaçınılmazdır (Burka ve Yuen, 1983). Dolayısıyla, yaşamının çocukluk evresinden itibaren model olarak alınan bireylerin yaşam stilleri, hayata bakış açıları kişinin erteleme eylemlerinde etkili olduğu düşünülmektedir (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995).

Burka ve Yuen (1983) yetiştikleri ailenin davranış ve tutumlarının kişilerin erteleme eylemlerinin şekillenmesinde çok etkin bir rol oynadığının altını çizmiştir. Bu çerçevede iki tür aile tutumunu örnek olarak vermektedir. Bunlardan birinin kişinin erteleme eyleminde bulunmasına sebep olacağı düşünülmektedir. Ebeveynler yetiştirdikleri çocukların var olan beceri ve yeteneklerini kullanarak ulaşacakları hedeflerin daha üstünde hedefler belirleyip beklenti içerisine giren ebeveynler ile çocukların mevcut beceri ve yeteneklerini bilmeyen ve bunun yanında çocuklarına yeterince güvenmeyen ebeveynlerde, çocukların daha fazla erteleme eylemine meyilli olduğu belirtilmektedir (Burka ve Yuen, 1983).

Davranışçı yaklaşımçılar ise erteleme eylemini, “öğrenilmiş bir alışkanlıktır ve keyif veren etkinlikler ile kısa dönemli ödüllerin birey tarafından tercih edilmesinin pekiştirilmesidir” şeklinde tanımlamaktadırlar (Haycock ve diğerleri, 1998, s. 317). Bundan kaynaklı olarak davranışçı kuramcılar erteleme olgusunu açıklarken, bazı kavramların (ceza, ödül, pekiştireç ve güdü) özellikle altını çizmektedir (Akaya, 2007).

Klasik öğrenme kuramına göre, erteleme eyleminde bulunan birey, sergilediği erteleme eylemi sonucunda yeterli ölçüde cezayı almaz ise ya da ödüllendirilirse erteleme eylemini devam ettirecektir. Bu sebeple, geçmişte sergilenen erteleme eyleminin pekiştirilmesi sonucunda erteleme eylemi kalıcı ve sürekli bir eylem haline döndüğü ifade edilmektedir (Haycock ve diğerleri, 1998, s. 317).

Bilişsel yaklaşımı savunan kuramcılara göre ise çeşitli etkenlerin erteleme eylemi ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Bu etkenlere örnek olarak bazıları mükemmeliyetçilik, yükleme stilleri, mantık dışı olan inançlar, başarısız olma korkusu veya başarı korkusu, yapılacak olan iş beraberinde gelecek yükten kaçınma, kabul görülmeme endişesi, yapılacak olan işe karşı yeterli seviyede yetkinliğin olmamasından kaynaklanan özerklik ve kaygı olarak belirtilmekte ve hedefin belirsizliğinin erteleme davranışını arttıracak şekilde ifade edilmiştir (Dryden, 2000; Ferrari ve diğerleri, 1995). Benlik saygısını muhafaza etmek adına ve kendi yetersizliğiyle yüzleşmek istemeyen bireyler erteleme eyleminde bulunabilmektedirler (Burka ve Yuen, 1983).

2.5.2. Erteleme davranışının sonuçları

Tüm olumsuz sonuçlarına rağmen kişiler erteleme eylemini devam ettirmekte ve vazgeçmemektedir. Genel bir sıkıntı olan ve hassas bir şekilde incelenmesi gereken erteleme eyleminin, içsel ve dışsal sonuçlar olarak iki sonucuna vurgu yapılmaktadır. Bu çerçevede erteleme eyleminde bulunan kişinin içsel sonuçları; öfke, üzüntü, pişmanlık, suçluluk duygusu, ümitsizlik, özgüven eksikliği ve stres yaşayarak olumsuz duygular içinde olması bunlardan bazılarıdır. Bunun yanında, erteleme eylemine meyilli olan birey, erteleme eyleminde bulunmayan bireye göre daha fazla başarısız olabilmekte ve hastalanmaktadır (Milgram ve Marshevsky, 1995, ss. 145-155). Erteleme eyleminde bulunan bireyin dışsal sonuçları; çalışma düzeninin bozulması ve fırsatlardan yararlanılamaması olarak ifade edilmektedir (Burka ve Yuen, 1983).

Ertelemenin olumsuz sonuçları olmasının yanı sıra olumlu sonuçlarının da olduğu hakkında araştırma verileri mevcuttur. Erteleme eyleminde bulunan kişiler, kısa bir zaman zarfı da olsa kaygı ve stresten uzak durdukları için erteleme eyleminde bulunmayan kişilere göre daha kısa vadeli stres yaşadıkları rapor edilmiştir. Fakat kısa vadede yarar sağlayan erteleme eylemi, uzun vadede yararının tersine zarar verdiği vurgu yapılmıştır. Ayrıca erteleme eyleminde bulunan kişiler zaman içerisinde yeteri seviyede iyi işler çıkaramama durumu ile karşı karşıya gelmektedir (Milgram ve Marshevsky, 1995, ss. 145-155). Dolayısıyla, erteleme eyleminde bulunan kişilerin bu eylemlerinden kaynaklı olarak suçluluk hissine kapıldıkları, depresyona girdikleri de araştırma sonuçlarında yer almaktadır (Burka ve Yuen, 1983; Farran, 2004; McKean, 1990).

2.6. Erteleme Türleri

Erteleme eyleminde bulunan kişiler, aktif ve pasif ertelemeciler olarak iki grupta ele alınmaktadır. Pasif ertelemeci diye adlandırdığımız kişiler, erteleme eylemi sergilemekten ziyade hızlı bir şekilde karar almada yeterli değildirler. Bundan kaynaklı olarak, yapmayı istedikleri işleri bir türlü yapamazlar. Aktif ertelemeci diye adlandırdığımız kişiler ise, pasif ertelemecilerin tersine hızlı karar almadan yana sıkıntı yaşamazlar. Yalnızca devamlı olarak erteleme eylemini sergilemektedirler. Sonuç olarak, pasif ertelemeci kişiler yapmaları gereken sorumluluk ve görevleri gerçekleştiremezken, aktif ertelemeci kişiler sorumluluk ve görevlerini son dakika da dahi olsa bir yolunu bularak gerçekleştirebilmektedirler (Chun ve Choi, 2005, ss. 245-264).

Literatür taramaları sonucunda, erteleme eyleminin pek çok şekillerde ele alındığı dikkat çekmektedir. “Erteleme eylemini Ellis ve Knaus (1977);

- Genel erteleme: Zaman yönetimindeki yetersizlik ve düzenlemeden dolayı günlük görev ve sorumlulukları yaparken karşılaşılan zorluklar,
- Karar vermeyi erteleme: Zamanında ve isabetli kararlar vermede yetersizlik,
- Kompulsif erteleme: Bireyin hem karar vermeyi erteleme hem de davranışsal erteleme eğilimi,
- Nevrotik erteleme: Ciddi ve önemli konularda karar vermede erteleme eğilimi,
- Akademik erteleme: Ev ödevleri, sınavlara hazırlanma ya da uzun vadede teslim edilmesi gerekli ödevlerin yapılmayıp son ana bırakılması olmak üzere beş boyutta ele almaktadırlar. Bu çalışmada erteleme davranışlarından olan akademik erteleme davranışları ele alınmış ve incelenmiştir.”

2.7. Akademik Erteleme Davranışı

Akademik erteleme eylemi erteleme eyleminin bir alt çeşitidir. Çoğunlukla akademik sorumluluk ve görevleri içinde barındırmakta ve bazı sebeplerden kaynaklı olarak akademik işlerin geciktirilmesi olarak tanımlanmaktadır. Bir diğer tanımda ise akademik görevlerin çeşitli sebeplere bağlı olarak geciktirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Milgram ve Marshevsky, 1995, ss. 145-155).

Solomon ve Rothblum (1984) akademik erteleme olgusunun iki basamaklı olduğunu ifade etmektedirler. İlk basamak, genellikle her zaman akademik bakımdan sorumluluk ve görevlerin zamanında yerine getirilmesi olarak değerlendirilirken, ikinci basamak, kişinin her zaman akademik bakımdan sorumluluk ve görevleri ile ilgili kaygı içerisinde olma durumu olarak değerlendirmektedir (Solomon ve Rothblum, 1984, ss. 503-509).

Bu tanımlamalar çerçevesinde akademik erteleme eylemi kısaca, akademik bakımdan işlerini aksatan kişilerin bu aksatma neticesinde karşı karşıya geldiği problemleri ifade etmektedir. Kimi çalışmalar, akademik erteleme eylemi neticesinde karşı karşıya geldikleri problemlerin zaman içerisinde ortadan kaldırılamayacağını ve aynı şekilde devam etmeyi sürdüreceğini savunurken (Farran, 2004), kimi çalışmalar ise, kişinin akademik erteleme eylemlerinin okula devam etme süresi uzadıkça arttığını, hatta mezun olduktan sonra da artarak devamlılık gösterdiğini dile getirilmiştir (Beswick, Rothblum ve Mann, 1998, ss. 207-217; Ferrari, 2000, ss. 185-196).

2.7.1. Akademik erteleme davranışı sıklığı

Genel ve evrensel bir sıkıntı olan erteleme eylemini, tüm kişilerin yaşamlarında sergilediği ifade edilmektedir (Vallerand ve diğerleri, 1992, ss. 1003-1017). Literatür incelendiğinde ertelemeyle ilgili yapılan çalışmaların genellikle üniversitede okuyan öğrencilerle çalışıldığı dikkat çekmektedir.

Erteleme eylemlerinin alt boyutu olan akademik erteleme eyleminin, üniversitede okuyan öğrencilerde çoğunlukla karşı karşıya gelinen bir durum olduğu rapor edilmiştir (Brownlow ve Reasinger, 2000, ss. 15-34). Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir testte öğrencilerin yaklaşık %95'inin erteleme eylemini sergiledikleri raporlanmıştır (Hill, Barral, Chabot ve Hill, 1978, ss. 256-262). Üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bir diğer testte öğrencilerin hemen hemen %75'i kendisini ertelemeci kimse olarak tanımlamaktadır (Gülebağlan, 2003).

Rothblum, Solomon ve Murakami'nin (1984) gerçekleştirdikleri çalışmada üniversitede okuyan öğrencilerin %40'ından fazlasının akademik olarak erteleme eyleminde bulduklarını bundan dolayı kaygı içerisinde oldukları ve çalışmalarında üniversitede eğitim gören öğrencilerin %38'inin bazen erteleme eylemini gerçekleştirirken,

öğrencilerin %50'si işlerinin yarısını tamamlayana kadar erteleme eyleminde buldukları raporlanmıştır.

Yapılan bir diğer çalışmadaysa üniversite yaşamları boyunca öğrencilerin %90'ı en az bir defa akademik olarak yapması gereken işlerini ertelediklerini, öğrencilerin %50'sinin de akademik işlerinin genelini erteledikleri ortaya konmuştur (Hill ve diğerleri, 1978, ss. 256-262).

Üniversitede eğitim gören öğrencilerde gerçekleştirilen başka bir çalışmada erteleme eylemleri öğrencilerin sınıfına göre değerlendirmeye alınmıştır. Gerçekleştirilen çalışmanın evreni 1543 üniversitede eğitim gören öğrencidir. Çalışma sonucu ele alındığında, 1. Sınıfların %23'ü, 2.sınıfların %27'si, 3. Sınıfların %32'si ve 4.sınıfların ise %37'si erteleme eyleminde bulunmaktadır (McCown ve Roberts, 1984, ss. 28-94).

2.8. Akademik Erteleme ve Akademik Güdülenme

Güdülenme, “Belli bir amaç doğrultusunda davranış için harekete geçme ve devam ettirme” (Vallerand ve diğerleri, 1992, ss. 1003-1017) ya da kişinin bir işle uğraşabilmesi için gerekli olan güç olarak tanımlanmaktadır (Chun ve Choi, 2005, ss. 245-264). Bir diğer tanımda ise “Bir işi yaparken gösterilen çaba, ısrar ve beceri yönetimi” olarak ifade edilmiştir (Potts, 1987).

Akademik güdülenme ise, akademik işlerin yerine getirilebilmesi için gerekli olan enerjinin üretilmesidir (Vallerand ve diğerleri, 1992, ss. 1003-1017). Güdülenme araştırma yapan kişiler bakımından iki türde ele alınmaktadır. Bunlar dışsal güdülenme ve içsel güdülenmedir. Dışsal güdülenme kişinin dışında kişiden bağımsız olarak gerçekleşen olumlu ya da olumsuz yükümlülüklerden kaynaklanırken, içsel güdülenme kişinin kendi davranışlarından kaynaklanmaktadır (Eggen ve Kauchak, 1999).

Brownlow ve Reasinger'a (2000) göre, akademik erteleme eylemi hem dışsal hemde içsel güdülenmeyle doğrudan alakalıdır (Brownlow ve Reasinger, 2000, ss. 15-34). Yapmaları gerekli olan işlerde güdülenmesi düşük düzeyde olan kişiler, akademik erteleme eyleminde daha fazla bulunmaktadır. Erteleme eyleminde bulunmayan kişilerse dışsal güdülenme ve içsel güdülenme düzeyleri daha yüksek olup, sorumluluk ve görevlerini erteleme eğilimleri yoktur ve yapmakla yükümlü oldukları görevler için daha fazla zaman harcamaktadırlar (Brownlow ve Reasinger, 2000, ss. 15-34; Balkıs, Buluş, Duru ve Duru,

2006, ss. 57-73; Klassen, Krawchuk ve Rajani, 2007, ss. 915-931; Balkıs, 2006; Vallerand ve diğçerleri, 1992, ss. 1003-1017; Deci ve Ryan, 1985; Lekich, 2006).

Güdülenme, öğrenim hayatı boyunca hassas bir şekilde incelenmesi gerekli anahtar niteliğindedir. Kişinin güdülenme düzeyi, verimli ve etkin bir eğitim öğrenim hayatı geçirmesiyle alakalıdır. Güdülenme ile ilgili çalışmalar ele alındığında, akademik kazanımlarda güçlü ve önemli bir etkinin var olduğu ortaya konulmuştur (Vallerand ve diğçerleri, 1992, ss. 1003-1017). Bir diğçer ifadeyle, güdülenme düzeyi ne kadar artarsa, akademik hayattaki sorumluluk ve görevlerini yerine getirirken daha fazla başarılı olunabilmektedir. Bundan kaynaklı olarak, güdülenme akademik yaşam boyunca kilit rolü üstlenmektedir (Bozanoğlu, 2004, ss. 83-98).

Literatüre bakıldığında, öğrencilerin güdülenme seviyesi azaldıkça daha çok erteleme eyleminde buldukları ve ertelemenin güdülenmeye ters düşen bir durum olduğunu ortak araştırma verilerinde belirtilmiştir (Bozanoğlu, 2004, ss. 83-98; Klassen, Krawchuk ve Rajani, 2007, ss. 915-931; Chun ve Choi, 2005, ss. 245-264; Türküm, 2007, ss. 201-219; Dryden, 2000; Beswick ve diğçerleri, 1988, ss. 207-217; Seligman, 1990; Beck, Koons ve Milgrim, 2000, ss. 3-13). Buna ek olarak, bazı araştırmacılar dışsal ve içsel güdülenmeleri az olan öğrenciler için güdülenmemişlik sıfatını kullanmakta (Lee, 2005, ss. 5-14) ve güdülenme seviyesi düşük olan öğrencilerin erteleme eyleminde bulunmaya yatkınlıklarını ifade etmektedir (Brownlow ve Reasinger, 2000, ss. 15-34; Vallerand ve diğçerleri, 1992, ss. 1003-1017; Lee, 2005, ss. 5-14).

Bunun yanında, akademik erteleme eylemleri ile dışsal güdülenme arasında artı yönde anlamlı bir ilişkinin varlığını bilgisini veren araştırmalar da raporlanmıştır (Lekich, 2006; Balkıs, 2006).

Başarılı olmak için güdülenmenin çok önemli bir etken olduğunu idrak eden kişi, erteleme döngüsü boyunca bu durumun farkındalığı içerisinde olacak ve yapmayı planladığı işin en başından itibaren güdülenme düzeyini daha yukarıda tutması gerektiğini düşünüp kendisine söz verecektir (Burka ve Yuen, 1983). Ancak kendi kendisine söz veren bu kişiler tamamlamak istedikleri akademik etkinlikleri yapmaları gerekli olan tarihler içerisinde tamamlamayı isteseler bile kendilerine verdikleri sözü tutmayıp güdülenmede başarısızlık yaşayabilmektedirler. Birey yapacağı işin sonunda neler elde edebileceğini ve neler kazanacağını düşünürse güdülenme seviyesinde artış meydana gelir ve daha

düşük seviyede erteleme eyleminde bulunur. Sonuç olarak, güdülenme ile alakalı çalışmalardan görüleceği üzere, akademik alanda erteleme eylemleri üzerinde güdülenmenin çok önem arz eden bir etkisi olduğu saptanmaktadır (Balkıs ve diğerleri, 2006, ss. 57-73; Türküm, 2007; Vallerand ve diğerleri, 1992, ss. 1003-1017).

2.9. Akademik Erteleme ve Öz-yeterlik

Öz-yeterlik genellikle, “Kişinin belirli bir davranışı başarılı bir şekilde gerçekleştirebileceğine ilişkin yeteneği hakkındaki inancı” olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1986).

Bandura’ya göre öz-yeterlik inancı bireyin davranışlarında değişiklik meydana getirecek önemli bir etkidir. Öz-yeterlik inançları düşük düzeyde olan kişiler yapmayı planladıkları davranıştan kaçma yöneliminde olurlarken, öz-yeterlik inancı yüksek düzeyde olan kişiler, yapmayı planladıkları görevleri başlatma ve devam ettirmede daha başarılı olmaktadır (Bandura, 1986).

Kişilerin bir işe güdülenmelerini ve başarılarının temelini, öz-yeterlik inancı oluşturmaktadır. Bundan kaynaklı olarak kişi, yapmayı planladığı eylemlerden beklediği neticeleri kazanacağını düşünürse yaşamındaki güçlükler karşısında dik durabilir ve tepki gösterebilir (Bandura, 1997).

Bandura (1986) eğer kişide yeterince güdülenme ve yetenek mevcutsa, bir işe başlama, sürdürme ve sonlandırmada daha kararlı olunacağını belirtmiştir (Bandura, 1986). Akademik öz-yeterlikteyse öğrencilerin akademik alanda bir işe başlama, sürdürme ve başarılı bir şekilde sonuçlandıracağı konusunda var olan inancı olarak tanımlanmaktadır (Chun ve Choi, 2005, ss. 245-264; Potts, 1987; Türküm, 2007). Bundan kaynaklı olarak, yüksek düzeyde öz-yeterlik inancına sahip olan öğrenciler, düşük düzeyde öz-yeterlik inancı olan öğrencilere kıyasla eğitim-öğretim yaşamı süresince gerçekleştirilen aktivitelerde diğer öğrencilere göre daha istekli, gerçekleştirilmesi hedeflenen aktivitelere yönelik daha fazla gayret göstermekte ve karşı karşıya geldiği güçlükler karşısında daha verimli çözümler oluşturabilmektedirler (Klassen ve diğerleri, 2007, ss. 915-931; Eggen ve Kauchak, 1999).

Bandura tarafından (1986) yürütülen çalışmada ilk kez akademik erteleme ile öz-yeterlik arasında ilişki açığa çıkarılmıştır (Bandura, 1986). Literatür tarandığında, bir şeyleri

değiştirebileceğine olan inancı azalmakta olan öğrencilerin akademik alanda gerçekleştirecekleri işlerde erteleme eylemlerinin fazlaştığına dair ortak çalışma verileri raporlanmıştır (Vallerand ve diğerleri, 1992, ss. 1003-1017; McKean, 1990; Seligman, 1990).

Ülkemizde bu konuyu ele aldığımızda akademik erteleme davranışlarıyla akademik öz-yeterlik inançlarının birlikte çalışıldığı çok az araştırmaya rastlanılmıştır. Bu çalışmalardan biri lise son sınıfta öğrenim gören öğrenciler üzerinde yürütülmüş ve bu çalışmada öğrencilerin akademik erteleme eylemleri ile akademik öz-yeterlik inançları arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşılamamıştır (Aydoğan, 2008). Yapılan bir diğer çalışmada ise öğrencilerin akademik erteleme eylemleri ile akademik öz-yeterlik inançları arasında eksi yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Akaya, 2007). Başka bir çalışmada ise erkek ve kız üniversitede öğrenim gören öğrencilerde akademik erteleme eylemleri ile akademik öz-yeterlik inançları arasında anlamlı ve artı yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır (Akbay ve Gizir, 2010).

2.10. Akademik Erteleme ve Yükleme Stilleri

Yükleme stili, “Bireylerin alışlagelmiş bir davranış ile başlarına gelen olayları anlatmalarıyla ortaya çıkan kavramsal kişilik değişkeni” olarak ifade edilmektedir. Yükleme stilleri iki alt başlıkta incelenmektedir. Bu iki alt başlık; kötümser bakış açısı ve iyimser bakış açısı olarak tanımlanmaktadır. Kötümserlik ve iyimserlik bakış açısına sahip kişiler karşılaştırıldığında, olayları iyimser bakış açısıyla değerlendiren kişiler, karşı karşıya geldikleri sıkıntıları çözmede daha istekli, daha enerjik, daha güçlü olduklarını ifade etmektedirler (Farran, 2004).

Hayatlarında iyimser bakış açısına sahip kişiler, içerisinde buldukları durumun olumlu taraflarına odaklanmaktadır. Geleceğe karşı tutum, beklenti ve davranışlarda da aynı tutum içerisinde olduklarıdır. Yükleme stilleri bakımından ele alındığında yaşamlarında iyimser bakış açısına sahip kişiler, geleceğe dair olumlu beklentiler içerisinde oldukları da tespit edilmiştir (Potts, 1987).

Bundan dolayı, olumlu beklentiler içerisinde olan kişilerin, faaliyete geçme ve devamlılığı sağlama açısından daha az dayanıklı olabilecekleri düşünülmektedir. Bu nedenle, öğrencilerin akademik alanda kötümser bakış açılarına sahip olmaları ya da

iyimser bakış açılarına sahip olmaları ile erteleme eylemi arasında bir ilişkinin varlığı tahmin edilmektedir.

Bilişsel yaklaşımcı kuramcılar ise, pek çok etkenin erteleme eylemi ile ilgili olduğunu düşünmektedirler. Bu etkenlerden bazıları mükemmeliyetçilik, mantık dışı inançlar, özsaygı ve yükleme stilleridir. Yani kuramsal olarak, akademik erteleme eylemleri ile yükleme stilleri arasında anlamlı bir ilişkinin var olduğu ifade edilmektedir. Literatür incelendiğinde Türkiye’de akademik erteleme eylemi ile akademik yükleme stilleri arasında gerçekleştirilen çalışmaların yeterli seviyede olmadığı saptanmıştır (Ferrari ve diğerleri, 1995; Akbay ve Gizir, 2010; Kandemir, 2014, ss. 188-193).

Çok yüksek oranda akademik erteleme eyleminde bulunan bireyler, kendi başarılarına elde ettikleri başarıları diğerlerine oranla durağan olmayan ve dışsal nedenlere yüklemektedirler (Milgram ve Marshevsky, 1995, ss. 145-155).

Bir diğer çalışmadaysa, lisans seviyesinde öğrenimini sürdüren öğrencilerin akademik erteleme eylemleri ile akademik yükleme stilleri arasındaki ilişki ele alındığında içsel yükleme stiline sahip olan öğrencilerin dışsal yükleme stiline sahip olan öğrencilere oranla daha yüksek seviyede bir erteleme yönelimi içinde oldukları neticesine varmıştır (Lekich, 2006).

2.11. İlgili Araştırmalar

2.11.1. Beş büyük kişilik özellikleri ile ilgili yapılan çalışmalar

Schmitt, Realo, Voracek ve Allik (2008) 55 farklı ülkeden 17637 kişinin katılımıyla gerçekleştirdikleri araştırma sonucunda kadınların erkeklere göre daha yüksek öz disiplin, dışa dönüklük, yumuşak başlılık ve duygusal denge özelliklerinde olduklarını tespit etmişlerdir.

Arslan (2018) eğitim fakültesi öğrencilerinin beş faktör kişilik kuramına dayalı kişilik özelliklerinin, mesleki kişilik tipleriyle ilişkisinin incelenmesi amacıyla yaptığı araştırmaya İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 323 öğrenci katılım göstermiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde öğrencilerinin kişilik özellikleri alt boyutlarının cinsiyete göre yumuşak başlılıkta farklılık gösterdiği, buna karşın dışa

dönüklük, duygusal denge, deneyime açıklık ve öz disiplin boyutlarında farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Çiftçi (2018) yaptığı araştırmada amaç olarak spora katılımın kişilik özellikleriyle ilişkisini farklı değişkenler açısından incelemeyi edinmiştir. İlişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilen araştırmaya Bolu ve Ankara ilinde spora katılan 235 yetişkin birey katılmıştır. Araştırma bulgularına göz atıldığında yetişkinlerin kişilik özellikleri alt boyutlarının cinsiyete göre farklılık göstermediği sonucuna saptanmıştır. Yaş grupları açısından ise öz disiplin alt boyutunda anlamlı farklılık elde edilirken; dışa dönüklük, duygusal denge, yumuşak başlılık ve deneyime açıklık alt boyutunda ise anlamlı farklılık elde edilmemiştir.

Bilgin (2017) üniversite öğrencilerinin kişilik özelliklerinin ahlaki olgunluğu yordama etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmasında ilişkisel tarama modelini kullanmıştır. Araştırmanın örneklemini Mersin Üniversitesinde öğrenim gören 152 kadın, 183 erkek olmak üzere 335 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri alt boyutlarının cinsiyete göre duygusal dengede farklılık gösterdiği, buna karşın dışa dönüklük, yumuşak başlılık, deneyime açıklık ve öz disiplin boyutlarında farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Hakimi, Hejazi ve Lavasani (2011) beş faktör kişilik özellikleri ile akademik başarı arasındaki ilişkinin incelenmesiyle yaptığı araştırmalarında Tahran üniversitesinde öğrenim gören 191 kadın 94 erkek öğrencinin katılımıyla çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. İlişkisel tarama modeliyle yürütülen araştırmanın bulguları incelendiğinde cinsiyetin kişilik özelliklerine göre farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir.

Karahasanoğlu (2016) İstanbul'da bir vakıf üniversitesinde yaptığı araştırmada 119'u kadın 116'sı erkek olmak üzere toplam 235 üniversite öğrencisi örneklem grubuna dâhil etmiştir. Tarama modeliyle gerçekleştirilen araştırma sonucunda üniversite öğrencilerinin cinsiyete göre kişilik özellikleri alt boyutu olan duygusal dengede anlamlı farklılık tespit etmiştir. Buna karşın araştırmacı üniversite öğrencilerinin kişilik özelliklerinden dışa dönüklük, öz disiplin, yumuşak başlılık ve deneyime açıklık alt boyutlarında ise anlamlı farklılık tespit edememiştir.

Costa, Terracciano ve McCrae (2001) 26 farklı ülkede yürüttükleri araştırmada, aynı cinsiyet içindeki bireysel farklılıklara göre daha küçük olmakla birlikte, kültürden görel olarak bağımsız bir biçimde kadınların yumuşak başlılık ve duygusal denge boyutlarında daha yüksek puanlar elde ettiklerini tespit etmişlerdir.

Yavuzarslan-Gök (2017) İstanbul'un Çekmeköy ilçesinde gerçekleştirdiği ve küme örnekleme yöntemiyle 144 kadın 71 erkek olmak üzere toplam 215 öğrenci üzerinde ilişkiyel tarama modelini kullanarak araştırmasını gerçekleştirmiştir. Araştırma neticesinde dışa dönüklük ve yumuşak başlılık alt boyutunda anlamlı farklılık olduğunu bu boyutlarda kadınların puanlarının daha yüksek olduğunu rapor etmiştir. Öte yandan öz disiplin, duygusal denge ve deneyime açıklık alt boyutunda ise anlamlı farklılık elde edilmemiştir.

Beder (2015) ailelerin sosyo-ekonomik düzeyinin öğrencilerin akademik başarısına etkisini araştırırken, aynı zamanda bu etkide öğrencilerin beş faktör kişilik özellikleri ve akademik öz-yeterlik algı düzeylerinin aracılık rolünün olup olmadığını tespit etmek amacıyla yaptığı araştırmasında Gazi Üniversitesinden 288 kadın, 132 erkek olmak üzere toplam 420 kişiden veri toplamıştır. Araştırmanın sonucunda cinsiyete göre dışa dönüklük, yumuşak başlılık ve öz disiplin alt boyutunda anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Deneyime açıklık ve duygusal denge alt boyutunda ise anlamlı farklılık saptanmamıştır. Öte yandan öz disiplinin akademik başarı üzerinde güçlü bir etkisinin olduğu araştırmanın bir diğer sonucu olarak rapor edilmiştir.

Dönmez (2018) yaptığı araştırmada Sakarya ili örnekleme üzerinde çalışmıştır. Araştırmasını tarama modeliyle tasarlayan araştırmacı rastgele örnekleme yöntemiyle il bazından 69'u kadın 158'i erkek olmak üzere toplam 227 öğretmene ulaşmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde öğretmenlerin kişilik özelliklerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği rapor edilmiştir.

Srivastava, John, Gosling ve Potter (2003) Erken ve orta yaşta kişilik gelişimini incelediği araştırmalarında Amerika ve Kanada'da yaşayan ve aralarından seçilen yaşları 21 ile 60 arasında değişen geniş bir katılımcı ile çalışmalarını yürütmüşlerdir. Araştırma sonucunda, uyumluluk ve öz disiplin boyutlarında yaşla birlikte bir artış olduğunu tespit etmişlerdir.

Joshanloo ve Afshari (2011) üniversite öğrencilerin yaşam memnuniyetinin yordayıcı olarak beş büyük kişilik özellikleri ve benlik saygılarını incelemek amacıyla yaptığı araştırmalarında 175'i kadın 65'i erkek olmak üzere toplam 235 üniversite öğrencisini araştırmaya dâhil etmişlerdir. Tarama modeliyle gerçekleştirilen araştırma sonucunda yaşlı büyük öğrencilerin daha yüksek sorumluluk ve uyumluluk düzeyine sahip olduğu rapor edilmiştir.

Donnellan ve Lucas (2008) Almanya ve İngiltere örneğinde yaptığı araştırmalarında beş büyük kişiliğin yaş ile ilişkisini ele almışlardır. 16-80 yaş aralığını kapsayan iki grup katılımcıyla yaptıkları araştırmada uyumluluk ile yaş arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu ve öz disiplin puanının en yüksek düzeye orta yaş civarlarında ulaştığını rapor etmiştir.

Kan (2018) yaptığı araştırmada üniversite öğrencilerinin kişilik özelliklerini tespit etmeye çalışmıştır. Tarama modeliyle gerçekleştirilen araştırmaya 154 kadın ve 58 erkek olmak üzere toplam 212 üniversite öğrencisi katılım sağlamıştır. Araştırma sonucunda üniversite öğrencilerinin kişilik özelliklerinden duygusal denge ve öz disiplin alt boyutunun cinsiyete göre farklılık gösterdiği ve kadın öğrencilerin bu boyutlarda yüksek puana sahip oldukları buna karşın dışa dönüklük, yumuşak başlılık ve deneyime açıklık alt boyutunda anlamlı farklılığın olmadığını tespit etmiştir. Farklılık olmasa bile bu boyutlarda da kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre puan ortalamalarının yüksek olduğu ifade edilmiştir. Araştırmacı yaş değişkenine göre üniversite öğrencilerinin duygusal denge, yumuşak başlılık ve öz disiplin alt boyutunda anlamlı farklılık olduğunu tespit ederken buna karşın dışa dönüklük ve deneyime açıklık alt boyutunda yaş gruplarına göre anlamlı farklılık elde edememiştir.

Sığrı ve Gürbüz (2011) tarafından tarama modeliyle Ankara ve İstanbul'da bulunan iki devlet üniversitesinden 458 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan araştırmada, öğrencilerin akademik başarısı ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Kişilik özelliklerinden öz disiplin ve deneyime açıklık boyutunun akademik başarı ile olumlu ilişki içinde olduğu görülmüştür.

Tatlıoğlu (2014) Üniversite öğrencilerinin beş faktör kişilik kuramı'na göre kişilik özellikleri alt boyutlarının bazı değişkenlere göre incelemek amacıyla yaptığı araştırmasında ilişkisel tarama modelini kullanmıştır. Araştırmaya Selçuk Üniversitesinin

farklı fakültelerinde öğrenim gören 468'i kız 249'u ise erkek olmak üzere toplam 717 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırma sonucunda sınıf düzeyleri açısından üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri alt boyutlarından duygusal denge, yumuşak başlılık ve öz disiplin puan ortalamalarının farklılık göstermediğini, dışadönüklük ve deneyime açıklık alt boyutunda sınıf düzeyi bakımından farklılaşma tespit etmiştir.

Premuzic ve Furnham (2003) İngiltere'nin Londra şehrinde yapmış oldukları araştırmada kişiliğin akademik performansın ön görücü olup olmadığını tespit etmek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırma raporlarında kişilik alt boyutlarından öz disiplinin akademik başarıyı pozitif yönde, nevrozluğun ise akademik başarıyı negatif yönde etkilediğini bildirmişlerdir. Bu bulgu, mevcut araştırmanın öz disiplin ile akademik başarı arasındaki sonucu desteklerken, duygusal denge ile akademik başarı arasındaki sonucu desteklememektedir

Saygılı, Atay, Erarslan ve Hekim (2015) spor yapan ve yapmayan bireylerin kişilik özellikleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırmanın örneklemini Isparta'da devlet okullarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Araştırma bulguları incelendiğinde; kişilik özellikleri alt boyutları olan dışa dönüklük, yumuşak başlılık ve deneyime açıklık ile not ortalaması arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler tespit etmişlerdir. Ayrıca spor yapma durumlarına göre dışa dönüklük ve öz disiplin alt boyutunda anlamlı farklılıklar olduğunu ve bu sonucun spor yapanlar lehine olduğunu rapor etmişlerdir.

Paunonen ve Aston (2001) psikoloji dersini alan öğrenciler üzerinde bir araştırma yapmışlardır. Araştırmaya 190 kadın 527 erkek olmak üzere 717 lisans öğrencisi katılmıştır ve öğrencilerin akademik başarıları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma bulguları öz disiplin ile akademik başarı arasında pozitif korelasyon olduğunu göstermiştir.

Wagerman ve Funder'ın (2007) lise öğrencilerinde kişilik ile akademik başarı arasındaki ilişki araştırılmıştır. Öz disiplinin akademik başarı üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmalarında 131 lisans öğrencisini araştırmaya dahil etmişlerdir. Araştırma sonuçlarında öz disiplinin akademik başarı ile anlamlı bir ilişki içinde olduğunu rapor etmişlerdir.

Laidra, Pullmann ve Allik (2007) akademik başarının habercisi olarak kişilik ve zeka faktörlerini inceledikleri araştırmalarına Estonya'nın dört bir yanından 3618 öğrenci (1746 erkek ve 1872 kız) katılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde; dışa dönüklüğün, yumuşak başlılığın, deneyime açıklığın ve öz disiplinin akademik başarıyı arttırdığını buna karşın nevrotikliğin ise akademik başarıyı azalttığını ifade etmişlerdir.

Tok (2008) Performans sporcusu ve spor yapmayan üniversite öğrencilerinde duygusal zeka ile kişilik özelliklerini karşılaştırma amacıyla yaptığı araştırmasında 438 kadın, 291 erkek olmak üzere 729 lisans öğrencisi üzerinde araştırmasını gerçekleştirmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde kişilik özellikleri alt boyutlarından duygusal tutarsızlık ve gelişime açıklık alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılık elde ederken; buna karşın dışa dönüklük, yumuşak başlılık ve öz denetim puanlarında ise cinsiyete göre anlamlı farklılık elde edememiştir.

Busato, Prins, Elshout ve Hamaker (2000) Hollanda'nın Amsterdam üniversitesinin psikoloji bölümünde öğrenim gören 409 öğrenci ile yürüttükleri çalışmalarında ilişkiyel tarama modelini kullanmışlardır. Araştırma bulgularına göz atıldığında öz disiplinin akademik başarı ile pozitif yönde doğru orantıda bir ilişki içinde olduğunu saptamışlardır.

Komarraju, Karau ve Schmeck (2009) Beş Büyük kişilik özelliklerinin üniversite öğrencilerinin akademik motivasyonlarını ve başarılarını öngörmedeki rolünü inceledikleri araştırmaya 308 lisans öğrencisi katılım göstermiştir. Araştırma sonucunda yumuşak başlılığın, deneyime açıklığın ve öz disiplinin akademik başarıyı arttırdığını rapor etmişlerdir.

Eang ve diğeri (2012) tarafından 256 Çinli öğrenci ile yapılan araştırmada görece büyük yaş grubunda daha yüksek dışa dönüklük ve sorumluluk ile birlikte daha düşük duygusal denge gözlemlenmiştir.

Hakimi, Hejazi ve Lavasani (2011) Tahran Üniversitesinde 191 kadın 94 erkek olmak üzere 285 öğrencinin katılımıyla kişilik özellikleri ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Sonuçlar incelendiğinde öz disiplinin akademik başarıyı açıklayan en önemli kişilik özelliğı olduğu ve varyansın %39'unu açıkladığını rapor etmişler.

2.11.2. Akademik erteleme davranışı ile ilgili yapılan çalışmalar

Çakıcı (2003) tarafından yapılan araştırmada 260'ı lise 287'si ise üniversite öğrencisi olmak üzere toplam 587 öğrenci araştırmaya katılım göstermiştir. Betimsel tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmaya Ankara ilinin çeşitli liselerinde öğrenim gören öğrenciler ile Ankara Üniversitesinin farklı bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler dâhil edilmiştir. Üniversite örneklemindeki araştırma bulguları incelendiğinde akademik erteleme puanlarının cinsiyete göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ayrıca akademik başarı ile akademik erteleme arasında negatif yönde ilişki olduğu araştırmanın bir diğer sonucu olarak rapor edilmiştir.

Jackson (2002, 2003) çalışmasında akademik erteleme cinsiyet ilişkisini şöyle ifade etmiştir. “Erkeksi”, “delikanlılık” davranışların, erkek öğrencilerin akademik anlamdaki ilerlemelerini olumsuz yönde etkilemektedir. Erkekler için ödev yapma, ders ve sınav çalışma, akademik çalışmalar daha çok “kadınsı” bir iş olarak görülmektedir. Bu nedenle erkek öğrencilerin bu tür davranışlardan kaçınarak kendilerince “kadınsı” işlerden kaçınma anlamına gelmektedir. Daha açık bir ifadeyle ders çalışmanın erkek işi olmadığını düşündükleri için akademik erteleme davranışı sergilemiş oldukları ifade edilmiştir.

Berber-Çelik (2014) yaptığı araştırmasında üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını akılcı olmayan inançlar, öz-yeterlik inancı, kendilik algısı ve olumsuz değerlendirilme korkusunun ne düzeyde açıkladığını tespit etmeye çalışmıştır. Karadeniz Teknik Üniversitesi'nin farklı fakültelerinde öğrenim gören 582 kız ve 429 erkek olmak üzere toplam 1011 öğrencinin katıldığı araştırmada nedensel karşılaştırmalı desen kullanılmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde, akademik erteleme davranışının cinsiyete, sınıf düzeyine ve akademik başarıya göre farklılık gösterdiği, öğrenim görülen fakülteye göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

Senecal, Koestner ve Vallenard (1995) yaptıkları araştırmada 498 Kanadalı öğrenciyi araştırmaya dâhil etmişlerdir. Tarama modelinde dizayn edilen araştırmada erteleme davranışının benlik saygısı, kaygı ve depresyon ilişkisinde araştırmışlardır. Araştırma bulgularına göz atıldığında ertelemenin cinsiyete göre farklılık gösterdiğini ve bu farklılığın erkek öğrencilerden kaynaklandığı rapor edilmiştir. Ayrıca erteleme ile kaygı ve depresyon arasında pozitif benlik saygısı ile negatif ilişkiler olduğu saptanmıştır.

Pala ve Akyıldız ve Bağcı (2011) Manisa Celal Bayar Üniversitesi'nin eğitim ve fen fakültelerinde öğrenim görmekte olan 366 öğretmen adayı üzerinde araştırmalarını gerçekleştirmişlerdir. Tarama modeliyle gerçekleştiren araştırmanın sonucunda erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına göre akademik erteleme puanlarının anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Prohaska, Morrill, Atilas ve Perez (2000) yaptıkları araştırmalarında tarama modelini kullanarak 386 öğrenci ile çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Araştırma bulguları incelendiğinde erkek öğrencilerin akademik erteleme eğiliminin kız öğrencilerin akademik erteleme eğiliminden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kandemir (2010) yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını, kişilik özellikleri, başarı yönelimleri, akademik öz yeterlik inancı ve benlik saygısının ne düzeyde açıkladığını bir model çerçevesinde incelemeyi amaç edinmiştir. Araştırmacı nedensel karşılaştırmalı desenle gerçekleştirdiği araştırmasında, çalışma grubunu farklı sınıf düzeylerinden 406 bayan ve 224 erkek olmak üzere toplam 630 üniversite öğrencisinden seçmiştir. Araştırma raporları incelendiğinde erkek öğrencilerin kadın öğrencilere nazaran anlamlı derecede akademik erteleme eğiliminde olduğu ortaya çıkmıştır.

Hess, Sherman ve Goodman (2000) gerçekleştirdikleri araştırmalarında nevrozluğun akademik erteleme üzerindeki aracılık rolünü incelemiştir. 107 lisans öğrencisi üzerinde yapılan araştırmada nevrozluğun akademik erteleme üzerinde etkili olduğu ve cinsiyete göre akademik erteleme puanlarının farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Balkıs ve Duru (2009) akademik erteleme davranışının, öğretmen adayları arasındaki yaygınlığı ile demografik özellikler ve bireysel tercihlerle ilişkisini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmalarında tarama modelini kullanarak araştırmalarını yürütmüşlerdir. Araştırmaya Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinde farklı bölümlerde öğrenim gören ve yaşları 19 ile 28 arasında değişen toplam 580 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde öğretmen adaylarının % 23'ünün yüksek düzeyde akademik erteleme davranışına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonucun yanı sıra akademik erteleme davranışının; cinsiyet, ders ve sınavlara çalışmak için tercih edilen zaman dilimine göre farklılık gösterdiğini ve akademik erteleme davranışının akademik başarı ile negatif ilişkili olduğu çalışma bulguları arasında raporlanmıştır. Cinsiyet

açısından araştırma bulguları derinlemesine incelendiğinde ise erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına göre akademik erteleme davranışının anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Haycock, McCarty ve Skay (1998) üniversite öğrencilerinde erteleme: özyeterlilik ve kaygıların rolünü inceledikleri araştırmalarında 141 üniversite öğrencisi araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırma bulgularına göz atıldığında sonuçlar akademik erteleme puanlarının cinsiyete göre farklılık göstermediğini işaret etmiştir.

Doğan, Kürüm ve Kazak (2017) üniversite öğrencilerinde kişilik özelliklerinin genel erteleme davranışını yordayıp yordamadığını belirlemek ve cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre erteleme davranışını incelemek amacıyla yaptıkları araştırmalarını 506 kadın 169 erkek toplam 675 kişi üzerinde yürütmüştür. Başkent Üniversitesinin farklı fakültelerinde tarama modeliyle seçkisiz atama yöntemiyle araştırma grubu araştırmaya dahil edilmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde erteleme davranışını yordayan kişilik boyutlarının özdenetim ve duygusal dengesizlik olduğu görülmüştür. Dışadönüklük, uyumluluk ve gelişime açıklık boyutlarının ise önemli bir etkiye sahip olmadığı raporlanmıştır. Araştırmanın cinsiyete göre sonuçlarına bakıldığında, erkeklerin erteleme davranışının kadınlardan daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında, erteleme davranışının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Ferrari (1991) yaptığı deneysel çalışmasında cinsiyete göre akademik erteleme puanlarının farklılık göstermediğini tespit etmiştir.

Balkıs, Duru, Buluş ve Duru (2006) araştırmalarında üniversite öğrencileri arasında akademik erteleme eğiliminin; motivasyon, zaman yönetimi, çalışmaya ve öğrenmeye yönelik olumsuz tutum, konsantre olma gücü, akademik başarı ve cinsiyet ile ilişkisini incelemiştir. Tarama modeliyle yürütülen çalışmaya Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinde farklı bölümlerinde öğrenim gören, 154 kız ve 84 erkek olmak üzere 238 öğrenci katılım sağlamıştır. Yapılan analiz sonuçlarında motivasyon ve olumsuz zaman yönetiminin akademik erteleme eğilimini anlamlı düzeyde yordadığı tespit edilmiştir. Bulgular ayrıca, akademik erteleme eğiliminin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiğini, kadın öğrencilerin akademik erteleme puanlarının erkek öğrencilerinkinden daha düşük olduğunu ortaya koymuştur.

Rothblum, Solomon, ve Murakabi (1986) akademik alanda erteleme yapan öğrencilerin erteleme yapmayan öğrencilere göre bilişsel, davranışsal ve duyuşsal farklılıklarına ilişkin yaptıkları araştırmada, akademik erteleme ile dönem sonu genel not ortalamaları arasındaki ilişkiye de incelemişlerdir. Akademik erteleme ile genel not ortalaması arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ertelemeci öğrencilerin genel not ortalamaları ertelemeci olmayanlara göre daha düşük bulunmuştur. Ayrıca akademik ertelemenin cinsiyete göre farklılık göstermediği araştırmanın bir diğer sonucu olarak rapor edilmiştir.

Özer, Demir ve Ferrari (2009) 109 kadın 94 erkek toplam 203 lisans öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmasında tarama modelini kullanmışlardır. Ankara ilinde gerçekleştirilen araştırmaya bir devlet üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler katılım sağlamışlardır. Araştırma bulguları incelendiğinde kadın öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran akademik erteleme davranışlarının anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür.

Watson (2001) yürüttüğü araştırmasında beş faktör kişilik özellikleri ile akademik erteleme davranışı arasındaki modeli incelemişlerdir. Araştırma sonucunda akademik erteleme puanlarının cinsiyete göre farklılık göstermediği rapor edilmiştir.

Yiğit ve Dilmaç (2011) ortaöğretimde öğrenim görmekte olan öğrencilerin sahip oldukları insani değerler ile akademik erteleme davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi amacıyla araştırmasını Konya örnekleminde gerçekleştirmişlerdir. Araştırmaya 289 kız, 344 erkek öğrenci olmak üzere toplam 633 öğrenci katılmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde öğrencilerin akademik erteleme puanlarının cinsiyete ve sınıf düzeyine göre farklılık göstermediği buna karşın yaş grubuna göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Klassen ve Kuzucu (2009) araştırmalarında akademik erteleme ile motivasyon kaynakları arasındaki ilişkiyi incelemişler. Tarama modeliyle gerçekleştirilen araştırmaya 508 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Analiz sonucunda, kız öğrencilerin akademik öz-yeterlikleri erkek öğrencilere göre ertelemenin güçlü bir yordayıcısı olduğu, kız ve erkek öğrencilerin genel öz-yeterlikleri ertelemenin güçlü bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Ayrıca, katılımcıların %83'ü günlük birkaç saat erteleme davranışı sergiledikleri ve genel olarak yazma ödevlerinde daha çok erteleme yaptıkları, kızların daha çok kitap, dergi, gazete okumak için erteleme yaptıkları, erkeklerin ise televizyon izleme, bilgisayar oyunu

oyunmak için ertelemeye buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca akademik ertelemenin cinsiyete göre farklılık göstermediği araştırmanın bir diğer sonucu olarak rapor edilmiştir.

Kaplan (2017) hemşirelik öğrencilerinde akademik güdülenme, akademik yüklenme stilleri ve akademik özyeterlik inancının akademik erteleme davranışlarını ne derecede yordadığını incelemek amacıyla yapmış olduğu araştırmasında Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesindeki 747 Hemşirelik öğrencisini araştırma grubuna dâhil etmiştir. Betimsel tarama modeliyle yürütülen araştırma sonuçları incelendiğinde öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi ve akademik başarı puanlarına göre akademik erteleme puanlarının farklılık göstermediğini saptamıştır.

Solomon ve Rothblum (1984) 342 üniversite öğrencisiyle gerçekleştirdikleri araştırmalarında, akademik ertelemenin nedenlerini belirlemek amacıyla bir ölçek oluşturarak bu ölçeğin sonuçlarına faktör analizi gerçekleştirmişlerdir. Toplam varyansın dörtte birini açıklayan ve başarısızlık korkusuyla ilişkili ikinci bir genel faktör bulmuşlardır. Yani öğrenciler tamamlamayacaklarını düşündükleri ödevlerini yapmaktan kaçınmaktadırlar. Ayrıca öğrencilerin akademik ertelemelerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı araştırmanın bir diğer bulgusu olarak rapor edilmiştir.

Yıldırım (2011) orta öğretim öğrencilerinin psikolojik belirtilerinin sosyal destek algısı ve akademik erteleme açısından incelenmesi amacıyla gerçekleştirdiği araştırmasında tarama modelini kullanarak Düzce ilinde 4 farklı türdeki ortaöğretim okulundaki 380 öğrenci üzerinde araştırmasını yürütmüştür. Araştırma bulgularına göz atıldığında akademik erteleme puanlarının cinsiyet ve okul türüne göre farklılaştığını saptarken; öte yandan sınıf düzeyi ve yaş gruplarına göre akademik erteleme puanlarının farklılık göstermediğini rapor etmiştir.

Hammer ve Ferrari'nin (2002) 93 kadın 61 erkek yetişkin üzerinde yaptığı araştırmasında yetişkinlerin erteleme eğilimlerinin yaş gruplarına göre farklılık göstermediğini saptamışlardır.

Yıldız (2015) üniversite öğrencilerinin akademik erteleme düzeyleri ile genel erteleme düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma kapsamında üniversite öğrencilerinin genel ve akademik erteleme düzeylerinin sosyo-demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin yanı sıra genel ve

akademik erteleme düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan tarama modeli kullanılarak İç Anadolu Bölgesinde bulunan bir devlet üniversitesinin 10 farklı eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayı üzerinde yürütülmüştür. Araştırma bulguları öğretmen adaylarının akademik erteleme puanlarının cinsiyet, sınıf düzeyine göre farklılık göstermediğini buna karşın yaş gruplarına göre ise anlamlı farklılık gösterdiğini göstermiştir.

Owens ve Newbegin (1997) lise öğrencilerinde okul başarısı ve akademik erteleme konusunda yaptıkları araştırmalarında öğrencilerin İngilizce ve matematik derslerinden aldıkları notlarla erteleme davranışları arasında negatif yönde bir ilişki tespit etmişlerdir. Analizler sonucunda öğrencilerin ders notlarının akademik ertelemeyi güçlü bir şekilde yordadığını tespit etmişlerdir.

Balkıs (2006) yaptığı araştırmasında öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisini değişik psiko-sosyal değişkenler açısından incelemeyi amaç edinmiştir. Betimsel tarama modelinin kullanıldığı araştırmaya Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinde farklı bölümlerinde öğrenim gören 589'u kız ve 395'i erkek olmak üzere toplam 984 öğretmen adayı katılım göstermiştir. Yapılan istatistiksel analizlerin ardından erteleme eğilimi puanlarının; cinsiyete, yaşa, sınıf düzeyine, öğrenim görülen alan, akademik başarı durumlarına göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Rothblum, Solomon ve Murakami (1986) gerçekleştirdikleri araştırmalarında akademik ertelemenin akademik performans üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğunu tespit etmişlerdir. Başka bir deyişle akademik erteleme ile akademik başarı arasında ters yönde anlamlı bir ilişki tespit etmişlerdir.

Arslan (2013) liselerin 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının karar verme stilleri tarafından yordayıp yordandığını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında Gaziantep ilinde Genel ve Anadolu Liselerinden seçtiği örneklem grubu üzerine araştırmasını gerçekleştirmiştir. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmaya 408 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde öğrencilerin akademik erteleme davranışları puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterirken, anne ve baba eğitim durumu, öğrenim görülen alan ve öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır.

Beswick, Rothblum ve Mann (1988) yaptıkları araştırmalarında 245 öğrenciyi araştırmalarına dahil etmişlerdir. Araştırma sonuçları irdelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin akademik erteleme puanları ile not ortalamaları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Sarioğlu (2011) araştırmasında öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimi ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Tarama modeliyle tasarlanan araştırmaya 2010-2011 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 593 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde öğretmen adaylarının akademik erteleme puanlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilirken buna karşın yaşa ve sınıf düzeyine göre ise akademik erteleme puanlarının farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Flett, Blankstein, Hewitt ve Koledin (1992) Toronto üniversitesi öğrencilerinde erteleme ve mükemmeliyetçilik konusundaki bireysel farklar arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Araştırmanın örnekleminde 75 kadın 56 erkek olmak üzere toplam 131 üniversite öğrencisi yer almıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde erteleme ile akademik başarı arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler olduğu ortaya konmuştur.

Türkan (2018) yaptığı çalışmasında 2017-2018 öğretim yılında Anadolu Üniversitesinin fakülte ve yüksekokullarında örgün eğitimde öğrenim görmekte olan ve tabakalı örnekleme yöntemi ile belirlenen 2077 öğrenciden yararlanmıştır. Araştırma bulguları öğrencilerin akademik erteleme puanlarının cinsiyete göre farklılık gösterdiğini buna karşın sınıf düzeyine göre ise farklılık göstermediğini göstermiştir.

Pychyl, Morin ve Salmon (2000) genç bireyler üzerinde tasarlayıp gerçekleştirdikleri yaptıkları araştırmaları sonucunda akademik erteleme ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olmadığını rapor etmişlerdir.

Ekinci (2011) yaptığı araştırmasında amaç olarak ortaöğretim öğrencilerinin yaşamlarından edindikleri tecrübeler sonucu gelişen akademik öz yeterlik düzeyleri ve akademik erteleme davranışlarının öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini yordama gücünü incelemiştir. İlişkisel tarama modelinin temele alındığı araştırmada Sivas il merkezinde bulunan 6 farklı okul türünden 714 öğrenciden veri alınmıştır. Araştırma bulgularına göz

atıldığında öğrencilerin akademik erteleme puanlarının cinsiyet ve sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiğini rapor etmiştir.

Lay (1986) erteleme davranışını incelemek üzere tasarladığı araştırmasının raporlarında akademik erteleme ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmiştir.

Ekşi ve Dilmaç (2010) yaptığı araştırmasında 95 erkek 193 kadın olmak üzere toplam 288 üniversite öğrencisini araştırmasına dahil etmiştir. Çalışmada tarama modelini kullanan araştırmacılar, Selçuk Üniversitesi eğitim fakültesi öğrencilerinin akademik erteleme düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemişlerdir. Araştırma bulguları incelendiğinde öğrencilerin akademik erteleme puanlarının sınıf düzeyine ve öğrenim görülen programa göre farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Uzun (2016) araştırmasını 2014-2015 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinin Başakşehir ilçesindeki devlet liselerinde gerçekleştirmiştir. Tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmaya 226'sı kız 224'ü erkek olmak üzere toplam 450 öğrenci katılım göstermiştir. Araştırma sonuçlarına göz atıldığında öğrencilerin akademik erteleme puanlarının cinsiyet ve sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği rapor edilmiştir.

Akdoğan (2013) üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını; depresyon, anksiyete, stres açısından açıklanabilirliğini incelemek amacıyla yaptığı araştırmasını Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi eğitim fakültesinde gerçekleştirmiştir. Araştırma tarama modelinde tasarlanmış ve tesadüfi yöntemle seçilen 441 kadın 129 erkek olmak üzere toplam 570 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir. Araştırma bulguları irdelendiğinde öğrencilerin akademik erteleme puanlarının cinsiyet ve sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Berber-Çelik (2014) Karadeniz Teknik Üniversitesi'nin farklı öğretim programlarında nedensel karşılaştırmalı desen ile gerçekleştirdiği araştırmasına 582 kadın 429 erkek olmak üzere toplam 1011 öğrenciyi çalışmaya dahil etmiştir. Araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgular; akademik erteleme davranışının cinsiyete, sınıf düzeyine ve akademik başarıya göre farklılık gösterdiğini, öğrenim görülen fakülteye göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur.

Arıkan (2016) araştırmasında amaç olarak öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını

incelemiştir. Ayrıca akademik erteleme puanlarının demografik değişkenlere göre incelenmesi de araştırmanın alt amaçları olarak çalışılmıştır. İlişkisel tarama modelinde tasarlanan araştırmanın örneklem grubunu Cumhuriyet Üniversitesi eğitim fakültesi öğrencilerinden 119'u kadın 27'si erkek toplam 146 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonuçları akademik erteleme eğilimi puanlarının sınıf düzeyi ve öğrenim görülen bölüm değişkenlerine farklılık gösterdiğini; buna karşın cinsiyet ve akademik başarı ortalaması değişkenlerine göre ise anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymuştur.

Can (2018) ergenlerin akademik erteleme davranışlarının, internet bağımlılığı ve temel psikolojik ihtiyaçlar açısından nasıl açıklandığını araştırmak amacıyla yapmış olduğu betimsel tarama modelindeki araştırmasını İstanbul ili Bayrampaşa ilçesindeki orta öğretim kurumlarında öğrenim gören 493 kız ve 421 erkek toplam 914 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırma bulgularında, öğrencilerin akademik erteleme davranışları puanlarının; sınıf düzeyine, not ortalamasına ve bir günde internette geçirdikleri süreye göre farklılık gösterdiği; buna karşın cinsiyete, okul türüne, anne-babalarının eğitim düzeyine ve ailelerinin aylık gelirlerine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Oran (2016) araştırmasının amacıyla Anadolu Lisesi öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının cinsiyet, yaş, doğum sırası, sınıf seviyesi, anne baba eğitim durumu, hedef belirleme ve akademik başarı ile olan ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemin Adana İli Çukurova, Seyhan ve Yüreğir ilçelerindeki Anadolu liselerinde öğrenim gören 527 öğrenci oluşturmuştur. Bulgular incelendiğinde akademik erteleme davranış puanlarının cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, doğum sırası ve anne eğitim durumuna göre farklılık göstermediğini buna karşın hedef belirleme düzeyi, akademik başarı düzeyi ve baba eğitim durumuna göre ise anlamlı bir farklılık gösterdiği rapor edilmiştir.

Elhatip (2018) yaptığı araştırmasını 2017-2018 eğitim öğretim yılında tarama modelini kullanarak Aksaray ili genelinde lise öğrenimine devam eden 13-18 yaşları arasındaki 205 kız ve 182 erkek olmak üzere toplam 387 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirmiştir. Bulgulara göz atıldığında öğrencilerinin akademik erteleme davranış puanlarının; cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik başarı düzeyi ve günlük ortalama bilgisayar kullanım süresine göre farklılık gösterdiği rapor edilmiştir.

BÖLÜM 3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, verilerin toplanması, araştırmada kullanılan ölçme araçları ve verilerin analiz edilmesi süreçleri hakkında açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Spor bilimleri öğrencilerinin kişilik özellikleri ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin belirlendiği bu araştırma “ilişkisel tarama modeli” kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modeli “iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir” (Karasar, 2018, s. 114).

3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, spor bilimleri fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümü ve Antrenörlük Eğitimi bölümü öğrencileri oluşturmaktadır. Örnekleme ise bu evren içerisinde kolayda örnekleme yoluyla seçilen 52’si kadın 169’u erkek olmak üzere toplam 221 Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümü ve Antrenörlük Eğitimi bölümü öğrencileri oluşturmaktadır. Kolayda örnekleme “hızlı ve ucuz yoldan veri elde etmenin en kestirme yoludur” (Karagöz, 2017, s. 66). Araştırmada bu örneklem grubunun seçilmesinin nedeni bu öğrencilerin üniversite tarafından lisans yılı ve spor öz geçmişlerine dayanılarak fakülteye yerleştirilmesi gösterilebilir. Bu araştırmada örneklem grubu seçiminde önceki yıllarda ve halen spor yapan kişiler ön planda tutulduğu ve bu grubun araştırmacı ve danışman tarafından araştırmaya dahil edilmek istendiğinden dolayı, bu örneklem grubunun araştırmaya katılması uygun görülmüştür.

3.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın verileri, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, spor bilimleri fakültesinde öğrenim görmekte olan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümü ve Antrenörlük Eğitimi bölümü öğrencilerine uygulanan kişisel bilgi formu ve ölçme araçlarından elde edilmiştir. Veriler toplanmadan önce öğrencilerin ders plan programları incelenmiş, derslere giren öğretim üyelerine ve öğretim elamanlarına önceden bilgi verilerek izin alınmış ve öğrencilerin dersler sonunda yorgun olabileceği bu sebeple sorulara sağlıklı cevap verme ihtimalleri düşük olacağı göz önünde bulundurularak derslerden önce verilerin toplanması sağlanmıştır. Veriler toplanırken öğrencilerin gönüllü katılım göstermesi esası göz önünde bulundurulmuştur.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada ölçme araçları olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “5 Faktör Kişilik Envanteri”, “Akademik Erteleme” ölçekleri kullanılmıştır. Ölçme araçlarına ilişkin detaylı bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.4.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmada spor bilimleri öğrencilerine ait demografik bilgileri tespit etmek amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formunda öğrencilerin yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi ve akademik başarı ortalamaları gibi bilgilere ulaşılmak hedeflenmiştir. Akademik başarı ortalamalarının tespit edilmesinde öğrencilere akademik ortalamaları sorulmuş ve ardından üniversitenin öğrenci işlerinden bu ortalamalar karşılaştırarak ortalamaların son hali dikkate alınmıştır.

3.4.2. Beş faktör kişilik envanteri

Spor bilimleri öğrencilerinin kişilik özelliklerini tespit etmek için John, Donahue ve Kentle (1991) tarafından geliştirilen Türkçe uyarlaması Evinç (2004) tarafından yapılan “Beş Faktör Envanteri” (The Big Five Inventory) kullanılmıştır. Kişiliğin beş büyük özelliğini ölçen envanter 44 maddeden oluşmaktadır. Envanter kişiliğin 5 büyük özelliği

olan dışa dönüklük, duygusal denge, deneyime açıklık, yumuşak başlılık ve öz disiplin alt boyutlarını içermektedir. Envanter maddeleri “kesinlikle katılmıyorum” (1 puan), “biraz katılmıyorum” (2 puan), “ne katılıyorum ne katılmıyorum” (3 puan), “biraz katılıyorum” (4 puan), “tamamen katılıyorum” (5 puan) şeklinde puanlanmaktadır. Beş Faktör Kişilik Envanterinin alt boyutları ile ilgili maddeler:

- Dışa dönüklük: 1, 6, 11, 16, 21, 26, 31, 36 (6, 21, 31 ters puanlanmaktadır).
- Duygusal denge: 4, 9, 14, 19, 24, 29, 34, 39 (9, 24, 34 ters puanlanmaktadır).
- Deneyime açıklık: 5, 10, 15, 20, 25, 30, 35, 40, 41, 44 (35, 41 ters puanlanmaktadır).
- Yumuşak başlılık: 2, 7, 12, 17, 22, 27, 32, 37, 42 (2, 12, 27, 37 ters puanlanmaktadır).
- Öz disiplin: 3, 8, 13, 18, 23, 28, 33, 38, 43 (8, 18, 23, 43 ters puanlanmaktadır).

Evinç (2004) tarafından yapılan güvenilirlik analiz sonuçlarında envanterin Alpha (α) katsayıları sırası ile Dışa dönüklük için .74, Duygusal denge için .75, Deneyime açıklık için .74, Yumuşak başlılık için .51 ve Öz disiplin için .66 olarak tespit edilmiştir. Mevcut araştırma sonucunda envanterin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı Dışa dönüklük için .71; Duygusal denge için .66; Deneyime açıklık için .47; Yumuşak başlılık için .67 ve Öz disiplin için .66 olarak tespit edilmiştir.

3.4.3. Akademik erteleme ölçeği

Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ) Çakıcı (2003) tarafından öğrencilerin akademik erteleme davranışının ölçülmesi amacıyla geliştirilmiştir. “Beni hiç yansıtmıyor, beni çok az yansıtıyor, beni biraz yansıtıyor, beni çoğunlukla yansıtıyor, beni tamamen yansıtıyor” şeklinde 5’li likert tipi olarak hazırlanan ölçme aracı, 7 olumlu 12 olumsuz toplam 19 ifadeden oluşmaktadır. Ölçekten elde edilecek puan 95 ile 19 arasında değişmektedir. Ölçekten alınan puan yükseldikçe öğrencinin akademik ertelemeci olduğunu, puan düştükçe ise öğrencinin akademik ertelemeci olmadığını göstermektedir. Çakıcı (2003) tarafından yapılan yapılan güvenilirlik analizi sonucunda ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .92 olarak bulunmuştur. Mevcut araştırma sonucunda akademik erteleme ölçeğinin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .88 olarak tespit edilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Öğrencilerden toplanan veriler tek tek kontrol edilip kodlanarak SPSS 21.0 paket programına aktarılmış ve normallik sınanması yapılmıştır. Normallik sınanmasında verilerin çarpıklık (skewness) ile basıklık (kurtosis) değerlerine bakılmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda verilerin $-2...+2$ aralığında olduğu tespit edilmiştir. Saptanan bu değerlerin normal dağılıma uygun olduğu ifade edilebilir (George ve Mallery, 2001, ss. 86-87). Verilerin normal dağılıma uygun olduğundan dolayı istatistiksel analizlerde parametrik testler tercih edilmiştir. Verilerin genel olarak değerlendirilmesinde betimsel istatistikler, bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi ve person korelasyon analizleri kullanılmıştır.

BÖLÜM 4. ARAŞTIRMA BULGULARI

Araştırmanın bu bölümünde araştırma kapsamında yapılan istatistiksel analizlerin bulgularına ve yorumlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.1: Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin yüzde ve frekans dağılımları.

Değişkenler	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Erkek	169	76,5
	Kadın	52	23,5
Yaş	18-19 yaş	42	19,0
	20-21 yaş	79	35,7
	22-23 yaş	61	27,6
	24 ve üzeri yaş	39	17,6
Sınıf	1. sınıf	61	27,6
	2. sınıf	66	29,9
	3. sınıf	54	24,4
	4. sınıf	40	18,1

Tablo 4.1’de araştırmaya katılan öğrencilerinin demografik özelliklerine ilişkin dağılımları yer almaktadır. Öğrencilerinin 169’u (%76.5) erkek; 52’si ise (%23.5) kadın olduğu tespit edilmiştir. Yaş dağılımlarında ise öğrencilerinin 42’sinin (%19.0) 18-19 yaş grubunda; 79’unun (%35.7) 20-21 yaş grubunda; 61’inin (%27.6) 22-23 yaş grubunda; 39’unun ise (%17.6) 24 ve üzeri yaş grubunda olduğu görülmektedir. Öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde ise 61’inin (%27.6) 1. sınıf; 66’sının (%29.9) 2. sınıf; 54’ünün (%24.4) 3. sınıf; 40’ının ise (%18.1) 4. sınıf olduğu saptanmıştır.

Tablo 4.2: Araştırmaya katılan spor bilimleri öğrencilerinin kişilik özellikleri alt boyut puanları ve akademik erteleme puanlarının betimsel istatistik sonuçları.

	n	\bar{X}	ss.
Dışa Dönüklük	221	3,46	,67
Duygusal Denge	221	2,86	,65
Deneyime Açıklık	221	3,64	,73
Yumuşak Başlılık	221	3,75	,61
Öz Disiplin	221	3,46	,58
Akademik Erteleme	221	55,43	13,07

Tablo 4.2’de öğrencilerin ölçme araçlarından aldıkları puan ortalamalarının betimsel istatistik sonuçlarına yer almaktadır. Öğrencilerin dışa dönüklük puan ortalaması 3.46; duygusal denge puan ortalaması 2.86; deneyime açıklık puan ortalaması 3.64; yumuşak başlılık puan ortalaması 3.75 ve öz disiplin puan ortalaması 3.46 olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin akademik erteleme puan ortalaması ise 55.43 olarak saptanmıştır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin en yüksek puan ortalamasının yumuşak başlılıkta olduğu akademik ortalama puan ortalamasının ise ortalamanın biraz üzerinde olduğu saptanmıştır.

Tablo 4.3: Araştırmaya katılan öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının cinsiyete göre t-testi karşılaştırma sonuçları.

	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss.	sd.	t	p
Dışa Dönüklük	Erkek	169	3,47	,67	219	,46	,64
	Kadın	52	3,42	,66			
Duygusal Denge	Erkek	169	2,85	,65	219	-,14	,88
	Kadın	52	2,86	,67			
Deneyime Açıklık	Erkek	169	3,66	,77	219	,84	,39
	Kadın	52	3,56	,59			
Yumuşak Başlılık	Erkek	169	3,71	,60	219	-1,56	,11
	Kadın	52	3,86	,63			
Öz Disiplin	Erkek	169	3,42	,57	219	-1,72	,08
	Kadın	52	3,58	,61			

Tablo 4.3’de öğrencilerinin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılmasında kullanılan bağımsız gruplar t-testi sonucu yer almaktadır. Analiz sonuçları öğrencilerinin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının cinsiyete göre farklılaşmadığını göstermektedir ($p > .05$).

Tablo 4.4: Araştırmaya katılan öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının yaş gruplarına göre tek yönlü varyans analizi karşılaştırma sonuçları.

		n	\bar{X}	ss.	sd.	F	p
Dışa Dönüklük	18-19 yaş	42	3,33	,70	220	1,21	,30
	20-21 yaş	79	3,45	,70			
	22-23 yaş	61	3,48	,65			
	24 ve üzeri yaş	39	3,60	,58			
Duygusal Denge	18-19 yaş	42	2,93	,64	220	,96	,40
	20-21 yaş	79	2,89	,62			
	22-23 yaş	61	2,86	,68			
	24 ve üzeri yaş	39	2,70	,69			
Deneyime Açıklık	18-19 yaş	42	3,55	,56	220	2,45	,06
	20-21 yaş	79	3,64	,60			
	22-23 yaş	61	3,54	,56			
	24 ve üzeri yaş	39	3,92	1,21			
Yumuşak Başlılık	18-19 yaş	42	3,79	,57	220	,97	,40
	20-21 yaş	79	3,78	,59			
	22-23 yaş	61	3,64	,57			
	24 ve üzeri yaş	39	3,83	,74			
Öz Disiplin	18-19 yaş	42	3,42	,51	220	,26	,85
	20-21 yaş	79	3,46	,57			
	22-23 yaş	61	3,44	,62			
	24 ve üzeri yaş	39	3,53	,63			

Tablo 4.4’de öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının yaş gruplarına göre karşılaştırılmasında kullanılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucu yer almaktadır. Analiz sonuçları öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının yaş gruplarına göre farklılaşmadığını göstermektedir ($p > .05$).

Tablo 4.5: Araştırmaya katılan öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının sınıf düzeylerine göre tek yönlü varyans analizi karşılaştırma sonuçları.

		n	\bar{X}	ss.	sd.	F	p	Farklar
Dışa Dönüklük	1. sınıf	61	3,44	,71	220	,57	,63	.
	2. sınıf	66	3,44	,67				
	3. sınıf	54	3,41	,59				
	4. sınıf	40	3,58	,71				
Duygusal Denge	1. sınıf	61	2,98	,62	220	1,21	,30	
	2. sınıf	66	2,76	,55				
	3. sınıf	54	2,82	,79				
	4. sınıf	40	2,88	,65				
Deneyime Açıklık	1. sınıf	61	3,58	,59	220	1,65	,17	
	2. sınıf	66	3,66	,91				
	3. sınıf	54	3,54	,53				
	4. sınıf	40	3,86	,82				
Yumuşak Başlılık	1. sınıf	61	3,71	,61	220	2,81	,04	2>3
	2. sınıf	66	3,92	,58				
	3. sınıf	54	3,61	,64				
	4. sınıf	40	3,75	,57				
Öz Disiplin	1. sınıf	61	3,38	,60	220	1,16	,32	
	2. sınıf	66	3,53	,55				
	3. sınıf	54	3,41	,56				
	4. sınıf	40	3,55	,62				

Tablo 4.5’de spor bilimleri öğrencilerinin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılmasında kullanılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucu yer almaktadır. Analiz sonuçları öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyut puanlarında sadece yumuşak başlılıkta istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir ($p < .05$). Farklılığın kaynağını tespit etmek için yapılan Post Hoc (TUKEY) testis sonuçlarına göre 2. Sınıflar ile 3. Sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 2. Sınıfların yumuşak başlılık puanı 3. Sınıflara göre yüksektir. Öte yandan üniversite öğrencilerin dışa dönüklük, duygusal denge, deneyime açıklık ve öz disiplin puanlarında ise sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmemiştir ($p > .05$).

Tablo 4.6: Araştırmaya katılan öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyut puanları ile akademik başarı puanları arasındaki ilişki sonuçları.

		Dışa Dönüklük	Duygusal Denge	Deneyime Açıklık	Yumuşak Başlılık	Öz Disiplin
Akademik	r	,086	-,111	,140	,109	,224
Başarı Puanı	p	,203	,099	,038*	,107	,001**

Tablo 4.6’de öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyut puanları ile akademik başarı puanları arasındaki ilişki sonuçlarını gösteren pearson korelasyon analizi yer almaktadır. Analiz sonuçları incelendiğinde öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyutlarından deneyime açıklık ($r=.140$; $p<.05$) ve öz disiplin ($r=.224$; $p<.01$) ile akademik başarı puanları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Tablo 4.7: Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik erteleme davranışı puanlarının cinsiyete göre t-testi karşılaştırma sonuçları.

	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss.	sd.	t	p
Akademik	Erkek	169	56,69	13,01	219	2,64	,00
Erteleme	Kadın	52	51,28	12,47			

Tablo 4.7’de öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılmasında kullanılan bağımsız gruplar t-testi sonucu yer almaktadır. Analiz sonuçları öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanlarının cinsiyete göre farklılaştığını göstermektedir ($p<.05$).

Tablo 4.8: Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik erteleme davranışı puanlarının yaş gruplarına göre tek yönlü varyans analizi karşılaştırma sonuçları.

		n	\bar{X}	ss.	sd.	F	p
Akademik Erteleme	18-19 yaş	42	53,29	12,42	220	1,44	,23
	20-21 yaş	79	57,09	12,11			
	22-23 yaş	61	56,41	13,18			
	24 ve üstü	39	52,82	15,07			

Tablo 4.8’de öğrencilerin akademik erteleme davranışı puanlarının yaş gruplarına göre karşılaştırılmasında kullanılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucu yer

almaktadır. Analiz sonuçları öğrencilerin akademik erteleme davranışı puanlarının yaş gruplarına göre farklılaşmadığını göstermektedir ($p > .05$).

Tablo 4.9: Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik erteleme davranışı puanlarının sınıf düzeylerine göre tek yönlü varyans analizi karşılaştırma sonuçları.

	n	\bar{X}	ss.	F	p
Akademik Erteleme	1. sınıf	61	56,95	1,61	,18
	2. sınıf	66	53,39		
	3. sınıf	54	57,61		
	4. sınıf	40	53,50		

Tablo 4.9’de öğrencilerin akademik erteleme davranışı puanlarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılmasında kullanılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucu yer almaktadır. Sonuçlar öğrencilerin akademik erteleme davranışı puanlarının sınıf düzeylerine göre farklılaşmadığını göstermektedir ($p > .05$).

Tablo 4.10: Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik erteleme puanları ile akademik başarı puanları arasındaki ilişki sonuçları.

		Akademik Erteleme Puanı
Akademik Başarı Puanı	r	-,071
	p	,311

Tablo 4.9’da sporcu üniversite öğrencilerin akademik erteleme puanları ile akademik başarı puanları arasındaki ilişki sonuçlarını gösteren pearson korelasyon analizi yer almaktadır. Sonuçlara öğrencilerin akademik erteleme puanları ($r = -,004$; $p > .05$) ile akademik başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.11: Araştırmaya katılan öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyutları puanları ile akademik erteleme davranışı puanları arasındaki ilişki sonuçları.

		Dışa Dönüklük	Duygusal Denge	Deneyime Açıklık	Yumuşak Başlılık	Öz Disiplin
Akademik Erteleme	r	-,239	,324	-,123	-,340	-,547
	p	,000**	,000**	,069	,000**	,000**

Tablo 4.11’de öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyut puanları ile akademik erteleme davranışı puanları arasındaki ilişkiyi gösteren pearson korelasyon analizi sonuçları yer

almaktadır. Sonuçlar akademik erteleme davranışı puanı ile dışa dönüklük puanı ($r=-.239$; $p<.01$) arasında negatif yönde düşük düzeyde; akademik erteleme puanı ile duygusal denge ($r=.324$; $p<.01$) arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki; akademik erteleme davranışı puanları ile yumuşak başlılık ($r=-.340$; $p<.01$) ve öz disiplin ($r=-.547$; $p<.01$) arasında ise negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.



BÖLÜM 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Spor bilimleri öğrencilerinin kişilik özellikleri ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin belirlendiği araştırmanın bu bölümünde, araştırma kapsamında elde edilen bulguların istatistiksel analiz sonuçları literatür ışığında tartışılmış ve bu bulgulara ait yorum ve sonuçlara yer verilmiştir.

Öğrencilerin ölçme araçlarından aldıkları puan ortalamalarının betimsel istatistik sonuçları incelendiğinde (Tablo 4.2) dışa dönüklük puan ortalaması 3.46; duygusal denge puan ortalaması 2.86; deneyime açıklık puan ortalaması 3.64; yumuşak başlılık puan ortalaması 3.75 ve öz disiplin puan ortalaması 3.46 olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin akademik erteleme puan ortalaması ise 55.43 olarak saptanmıştır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin en yüksek puan ortalamasının yumuşak başlılıkta olduğu akademik ortalama puan ortalamasının ise ortalamanın biraz üzerinde olduğu tespit edilmiştir.

Spor bilimleri Öğrencilerinin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının cinsiyete göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Tablo 4.3). Dışa dönüklük ve deneyime açıklık alt boyutlarında erkek öğrencilerin, duygusal denge, yumuşak başlılık ve öz disiplin alt boyutunda ise kadın öğrencilerin puan ortalamalarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan kişilik özellikleri alt boyutları arasında anlamlı farklılığın olmamasının nedeni olarak cinsiyetin kişiliğin gelişiminde başlı başına bir etken olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Schmitt, Realo, Voracek ve Allik (2008) beş büyük kişilik özelliklerini incelemek üzere farklı kültürlere sahip 55 ülkeden 17637 katılımcıya yaptıkları araştırmaları neticesinde çoğu ülkede kadınların erkeklere göre daha yüksek düzeyde öz disiplin, dışa dönüklük, yumuşak başlılık ve duygusal denge özelliğine sahip olduklarını rapor etmişlerdir. Mevcut araştırma bulgularının yukarıda belirtilen araştırma sonuçlarından dışa dönüklük,

öz disiplin ve yumuşak başlılık ile tutarlılık; duygusal denge ve deneyime açıklık ise tutarsızlık gösterdiği saptanmıştır.

Meyer ve diğerleri, (2019) araştırmalarında 3637 öğrenciyi araştırma gruplarına dahil etmişlerdir. Araştırma sonuçları incelendiğinde kız öğrencilerin dışa dönüklük, yumuşak başlılık, duygusal denge, deneyime açıklık ve öz disiplin puanlarının yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Bu sonuçlar mevcut araştırma sonuçlarının, duygusal denge, yumuşak başlılık ve öz disiplin boyutlarıyla benzerlik; dışa dönüklük ve deneyime açıklık boyutlarıyla ise farklılık göstermiştir.

Arslan (2018) eğitim fakültesi öğrencileri üzerine yaptığı araştırma sonucunda öğrencilerinin kişilik özellikleri alt boyutlarının cinsiyete göre yumuşak başlılıkta farklılık gösterdiği, buna karşın dışa dönüklük, duygusal denge, deneyime açıklık ve öz disiplin boyutlarında farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen bu sonuç, mevcut araştırmanın dışa dönüklük, duygusal denge, deneyime açıklık ve öz disiplin boyutlarıyla benzerlik, yumuşak başlılık boyutuyla farklılık göstermektedir.

Tok (2008) lisans öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasının sonucunda kişilik özellikleri alt boyutlarından duygusal tutarsızlık ve gelişime açıklık alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılık elde ederken; buna karşın dışa dönüklük, yumuşak başlılık ve öz denetim puanlarında ise cinsiyete göre anlamlı farklılık elde edememiştir. Elde edilen bu bulgular, mevcut araştırmanın dışa dönüklük, yumuşak başlılık ve öz disiplin boyutuyla benzerlik; duygusal denge ve deneyime açıklık alt boyutlarıyla farklılık göstermiştir.

Çiftçi (2018) yaptığı araştırma sonucunda yetişkinlerin kişilik özellikleri alt boyutlarının cinsiyete göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen bu sonuç, mevcut araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Bilgin (2017) Mersin üniversitesi örneklemini üzerinde yaptığı araştırma sonucunda üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri alt boyutlarının cinsiyete göre duygusal denge’de farklılık gösterdiği, buna karşın dışa dönüklük, yumuşak başlılık, deneyime açıklık ve öz disiplin boyutlarında farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen bu sonuç, mevcut araştırmanın dışa dönüklük, yumuşak başlılık, deneyime açıklık ve öz disiplin boyutlarıyla benzerlik, duygusal denge boyutuyla farklılık göstermektedir.

Hâkimi, Hejazi ve Lavasani (2011) Tahran üniversitesinde yaptıkları araştırmalarında cinsiyetin kişilik özelliklerine göre farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir. Bu bulgu, mevcut araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Karahasanoğlu (2016) yaptığı araştırma sonucunda üniversite öğrencilerin cinsiyete göre kişilik özellikleri alt boyutu olan duygusal dengede anlamlı farklılık tespit etmiştir. Buna karşın araştırmacı üniversite öğrencilerinin kişilik özelliklerinden dışa dönüklük, öz disiplin, yumuşak başlılık ve deneyime açıklık alt boyutlarında ise anlamlı farklılık tespit edememiştir. Elde edilen bu bulgular, mevcut araştırmanın dışa dönüklük, öz disiplin, yumuşak başlılık ve deneyime açıklık boyutlarıyla benzerlik duygusal denge alt boyutuyla farklılık göstermiştir.

Costa, Terracciano ve McCrae (2001) 26 farklı ülkede yürüttükleri araştırmada, kadınların yumuşak başlılık ve duygusal denge boyutlarında daha yüksek puanlar elde ettiklerini tespit etmişlerdir. Araştırmacıların elde ettiği bu sonuçlar araştırmamız sonucunda kadın öğrencilerin yumuşak başlılık ve duygusal denge puanlarıyla benzerlik göstermektedir.

Yavuzarslan-Gök (2017) araştırmasının sonucunda dışa dönüklük ve yumuşak başlılık alt boyutunda anlamlı farklılık olduğunu bu boyutlarda kadınların puanlarının daha yüksek olduğunu rapor etmiştir. Öte yandan öz disiplin, duygusal denge ve deneyime açıklık alt boyutunda ise anlamlı farklılık elde edilmemiştir. Elde edilen bu bulgular, mevcut araştırmanın öz disiplin, duygusal denge ve deneyime açıklık boyutlarıyla benzerlik; dışa dönüklük ve yumuşak başlılık sonuçlarıyla farklılık göstermiştir.

Beder (2015) yaptığı araştırma sonucunda cinsiyete göre dışa dönüklük, yumuşak başlılık ve öz disiplin alt boyutunda anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Deneyime açıklık ve duygusal denge alt boyutunda ise anlamlı farklılık saptanmamıştır. Elde edilen bu sonuçlar, mevcut araştırmanın sonucunda elde edilen deneyime açıklık ve duygusal denge alt boyut sonuçlarıyla benzerlik dışa dönüklük, yumuşak başlılık ve öz disiplin alt boyutlarıyla farklılık göstermektedir.

Dönmez (2018) yaptığı araştırma sonucunda katılımcıların kişilik özelliklerinin cinsiyete göre farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Elde edilen bu bulgular, mevcut araştırma sonucuyla örtüşmektedir.

Kan (2018) yaptığı araştırmada sonucunda üniversite öğrencilerinin kişilik özelliklerinden duygusal denge ve öz disiplin alt boyutunun cinsiyete göre farklılık gösterdiği ve kadın öğrencilerin bu boyutlarda yüksek puana sahip oldukları buna karşın dışa dönüklük, yumuşak başlılık ve deneyime açıklık alt boyutunda anlamlı farklılığın olmadığını tespit etmiştir. Farklılık olmasa bile bu boyutlarda da kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre puan ortalamalarının yüksek olduğu ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda kadın öğrencilerin duygusal denge ve öz disiplin puanlarının yüksek tespit edilmesi, araştırma sonucunda elde edilen bulgular ile benzerlik göstermiştir. Bunun yanı sıra yumuşak başlılıkta elde edilen bulgu da, araştırma sonucunda yumuşak başlılıktan elde edilen bulgu ile örtüşmektedir.

Spor bilimleri öğrencilerinin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının yaş gruplarına göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Tablo 4.4). Dışa dönüklük, deneyime açıklık, yumuşak başlılık ve öz disiplin alt boyutlarında en yüksek puan ortalamasının 24 ve üzeri yaş grubunda; duygusal dengede ise en yüksek puan ortalamasının 18-19 yaş grubunda olduğu saptanmıştır. Başka bir deyişle yaş arttıkça öğrencilerin dışa dönüklüğü, deneyime açık oluşu, yumuşak başlı olması, duygusal olarak dengeli olması ve daha öz disiplini olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alt boyutlardaki yaşla beraber bu sonucun ortaya çıkması, öğrencilerin sosyal ve çevresiyle iyi iletişim halinde olma toplumda liderlik rolü üstlenme hususunda girişken olma, yaşın beraberinde getirmiş olduğu esneklik, titizlik, sorumluluk, daha üretken olma, mutlu, sakin ve rahat kalabilmeyi başarmış olabilecekleri şeklinde ifade edilebilir.

Srivastava ve diğerleri, (2003) geniş bir katılımcı grubuyla yürüttükleri bir araştırmada, yumuşak başlılık ve öz disiplin boyutlarında yaşla birlikte bir artış olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmacıların elde ettiği bu sonuç, mevcut araştırma neticesinde elde edilen yumuşak başlılık ve öz disiplin boyutunda ki puan artışıyla örtüşmektedir.

Joshanloo ve Afshari (2011) tarafından 235 İranlı öğrenci üzerinde gerçekleştirilen araştırmada, yaşlı büyük öğrencilerin daha yüksek öz disiplin ve yumuşak başlılık düzeyine sahip olduğu rapor edilmiştir. Elde edilen bu bulgu, mevcut araştırmanın öz disiplin ve yumuşak başlılık bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

Kan (2018) yaptığı araştırmada yaş değişkenine göre üniversite öğrencilerin duygusal denge, yumuşak başlılık ve öz disiplin alt boyutunda anlamlı farklılık olduğunu tespit

ederken buna karşın dışa dönüklük ve deneyime açıklık alt boyutunda yaş gruplarına göre anlamlı farklılık elde edememiştir. Elde edilen bu sonuçlar, mevcut araştırma sonucunda elde edilen dışa dönüklük ve deneyime açıklık alt boyutundaki bulgularla benzerlik buna karşın duygusal denge, yumuşak başlılık ve öz disiplin bulgularıyla farklılık göstermiştir.

Eang ve diğerleri (2012) tarafından 256 Çinli öğrenci ile yapılan araştırmada görece büyük yaş grubunda daha yüksek dışa dönüklük ve sorumluluk ile birlikte daha düşük duygusal denge gözlemlenmiştir. Bu sonuç, araştırma bulgularını desteklemektedir.

Donnellan ve Lucas (2008), 16-80 yaş aralığını kapsayan ve İngiliz ve Alman katılımcılardan oluşan iki grup katılımcıyla yaptıkları araştırmada yumuşak başlılığın yaş ile artış gösterdiği ve öz disiplin puanının en yüksek düzeye orta yaş civarlarında ulaştığını rapor etmiştir. Yumuşak başlılıkta elde edilen bu bulgu, araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Bunun yanı sıra orta yaş katılımcı olmasa bile araştırma sonucunda öz disiplinde ki artış da Donnellan ve Lucas'ın (2008) bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Spor bilimleri öğrencilerinin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının sınıf düzeylerine göre yumuşak başlılıkta farklılık, buna karşın dışa dönüklük, duygusal denge, deneyime açıklık ve öz disiplin boyutunda farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Tablo 4.5). Yumuşak başlılık alt boyutunda farkın 2. ile 3. Sınıflar arasında olduğu ve 2. sınıfların 3. Sınıflara göre daha yumuşak başlı olduğu tespit edilmiştir. Bunun nedeni olarak katılımcıların özelliklerinden kaynaklanmış olduğu düşünülmektedir. Dışa dönüklük, deneyime açıklık ve öz disiplin boyutlarında en yüksek puan ortalamasına 4. sınıfta olduğu görülmektedir. Buna gerekçe olarak 4. sınıf öğrencilerinin almış oldukları üniversite eğitiminin kişilik özelliklerine etkisi sonucunda, daha sosyal olması, sorumluluk duygularını kazanmış oldukları ve merak duygusunun gelişmiş olması gösterilebilir. Duygusal dengede en yüksek puan ortalamasının 1. sınıflarda olduğu tespit edilmiştir. Başka bir deyişle 1. sınıftaki öğrencilerin duygusal olarak daha dengesiz olduğu yorumu yapılabilir.

Beder (2015) yaptığı araştırma sonucuna göre kişilik özellikleri alt boyutlarının sınıf düzeyine göre sadece öz disiplin boyutunda farklılık gösterdiğini; diğer boyutlarda ise farklılık göstermediğini saptamıştır. Elde edilen bu bulgular, yapılan bu araştırmanın dışa

dönüklük, duygusal denge, deneyime açıklık ve yumuşak başlılık boyutuyla benzerlik öz disiplin boyutuyla ise farklılık göstermektedir.

Tathioğlu (2014) yaptığı araştırma sonucunda sınıf düzeyleri açısından üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri alt boyutlarından duygusal denge, yumuşak başlılık ve öz disiplin puan ortalamalarının farklılık göstermediğini, dışadönüklük ve deneyime açıklık alt boyutunda sınıf düzeyi bakımından farklılaşma tespit etmiştir. Elde edilen bu bulgular, yapılan araştırmadaki duygusal denge, yumuşak başlılık ve öz disiplin boyutu sonuçlarıyla benzerlik, dışa dönüklük ve deneyime açıklık boyutuyla farklılık göstermektedir.

Spor bilimleri öğrencilerinin kişilik özellikleri alt boyut puanları ile akademik başarı puanı arasındaki ilişki analizinin (Tablo 4.6) sonucunda deneyime açıklık ($r=.140$) ve öz disiplin ($r=.224$) ile akademik başarı puanları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Başka bir deyişle öğrencilerin deneyime açıklığı ve öz disiplini arttıkça akademik başarıları puanlarının da arttığı söylenebilir. Deneyime açıklığı yüksek olan bireyler güçlü bir entelektüel merak sergilediklerinden dolayı bu nedenle akademik başarısı da artmış olabilir. Öz disiplinli bireyler daha disiplinli ve başarı odaklı olma eğiliminde olduklarından, öz disiplin ile akademik başarı puan ortalamasının pozitif yönde ilişkili olacağı beklenen bir sonuçtur.

Premuzic ve Furnham (2003) İngiltere'nin Londra şehrinde yapmış oldukları araştırmada kişiliğin akademik performansın ön görücüsü olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırma raporlarında kişilik alt boyutlarından öz disiplinin akademik başarıyı pozitif yönde, nevrotiliğin ise akademik başarıyı negatif yönde etkilediğini bildirmişlerdir. Bu bulgu, mevcut araştırmanın öz disiplin ile akademik başarı arasındaki sonucu desteklerken, duygusal denge ile akademik başarı arasındaki sonucu desteklememektedir.

Saygılı, Atay, Erarslan ve Hekim (2015) yaptıkları araştırmada kişilik özellikleri alt boyutları olan dışa dönüklük, yumuşak başlılık ve deneyime açıklık ile not ortalaması arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler tespit etmişlerdir. Araştırmacıların elde ettiği bu bulgular, yapılan bu araştırma sonucunda elde edilen deneyime açıklık ile akademik başarı puanı arasında ki ilişki ile benzerlik diğer sonuçlar ile de farklılık göstermiştir.

Paunonen ve Aston (2001) 717 lisans öğrencisi üzerine akademik başarı ve kişilik özelliklerini incelemişlerdir. Araştırma bulguları öz disiplin ile akademik başarı arasında pozitif korelasyon olduğunu göstermiştir. Bu bulgu, araştırma sonucuyla örtüşmüştür.

Wagerman ve Funder'ın (2007) Öz disiplinin akademik başarı üzerindeki etkisini incelediği çalışmalarında 131 lisans öğrencisini araştırmaya dahil etmişlerdir. Araştırma sonuçlarında öz disiplinin akademik başarı ile anlamlı bir ilişki içinde olduğunu rapor etmişlerdir. Bu sonuç, araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

Laidra ve diğerleri, (2007) Estonya örneğinde 3618 öğrenci ile yürüttükleri araştırmalarında dışa dönüklüğün, yumuşak başlılığın, deneyime açıklığın ve öz disiplinin akademik başarıyı arttırdığını buna karşın nevrozluğun ise akademik başarıyı azalttığını ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar, yapılan araştırma sonuçlarıyla kıyaslandığında deneyime açıklık ve öz disiplin bulgularıyla desteklenirken, dışa dönüklük, yumuşak başlılık ve duygusal denge boyutuyla ise desteklenmemiştir.

Busato ve diğerleri, (2000) Hollanda'nın Amsterdam üniversitesinde 409 öğrenci ile yürüttükleri çalışmalarında öz disiplinin akademik başarı ile pozitif yönde doğru orantıda olduğunu saptamışlardır. Elde edilen bu bulgu, mevcut araştırma sonucuyla tutarlılık göstermektedir.

Komarraju ve diğerleri, (2009) 308 lisans öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda yumuşak başlılığın, deneyime açıklığın ve öz disiplinin akademik başarıyı arttırdığını rapor etmişlerdir. Elde edilen bulgular neticesinde mevcut araştırma sonuçlarının öz disiplin ve deneyime açıklık boyutunun araştırmacıların sonuçlarıyla örtüştüğü görülmüştür.

Hâkimi, Hejazi ve Lavasani (2011) Tahran üniversitesinde yaptıkları araştırmalarında öz disiplinin akademik başarı ile en güçlü ilişki içinde olan kişilik özelliği olduğunu rapor etmişlerdir. Bu bulgu, mevcut araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Spor bilimleri öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanlarının cinsiyete göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (Tablo 4.7). Erkek öğrencilerin akademik erteleme davranışı puanları kadın öğrencilere göre daha yüksektir. Bu farklılığın nedenini Çakıcı (2003) şöyle ifade etmiştir. Toplumsal olarak kişilere yüklenen misyon ve roller, yetiştirilme koşulları nedeniyle erkek öğrencilerin erteleme davranışının kız öğrencilere göre yüksek olması manidardır. Zira Türk kültüründe aileler tarafından erkeklere daha az

baskı uygulanması ve hoşgörülü davranılması, yaptıkları her hatada ya da sorumluluklarını yerine getirmediklerinde bir yaptırımla karşılaşmamış olmaları nedeniyle erkekler daha fazla erteleme eğilimi içine girmiş olabilir. Buna karşın kızların daha geleneksel, koruyucu ve baskılı bir tarz ile yetiştirilmeleri insanlara hizmet etmeyi ön plana çıkararak annelik rolüne uygun davranması ve sorumluluğu yüksek olması bu sorumlulukların zamanında yerine getirme güdüsüyle hareket ettikleri için erteleme eğilimlerinin düşük olduğu belirtilmiştir. Jackson (2002, 2003) ise bu durumu şöyle açıklamıştır. “Erkeksi”, “delikanlılık” davranışların, erkek öğrencilerin akademik anlamdaki ilerlemelerini olumsuz yönde etkilemektedir. Erkekler için ödev yapma, ders ve sınav çalışma, akademik çalışmalar daha çok “kadınsı” bir iş olarak görülmektedir. Bu nedenle erkek öğrencilerin bu tür davranışlardan kaçınarak kendilerince “kadınsı” işlerden kaçınma anlamına gelmektedir. Daha açık bir ifadeyle ders çalışmanın erkek işi olmadığını düşündükleri için akademik erteleme davranışı sergilemiş oldukları rapor edilmiştir. Ayrıca kadın öğrencilerin geleneksel cinsiyet rollerinden sıyrılarak kendilerini farklı kılmak adını yüksek akademik başarı hedeflediği ve bu sebeple akademik erteleme davranışını daha az gösterdikleri de düşünülebilir.

Berber-Çelik (2014) Karadeniz Teknik Üniversitesi'nin farklı fakültelerinde öğrenim gören toplam 1011 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmasının sonucunda erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre akademik erteleme puanlarının anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Pala, Akyıldız ve Bağcı (2011) üniversitede öğrenim gören öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmalarında erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına nazaran akademik erteleme davranışı puanlarının anlamlı derecede yüksek olduğunu rapor etmişlerdir. Senecal, Koestner ve Vallenard (1995) Kanadalı öğrenciler üzerinde yaptıkları bir araştırmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek erteleme eğilimi içinde olduklarını ve bunun anlamlı derecede farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir. Kandemir (2010) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında akademik erteleme davranışını açıklayan modeller üzerinde durmuştur. Araştırma bulgularına göz atıldığında erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre daha fazla akademik erteleme davranışı içinde olduğu saptanmıştır. Prohaska, Morrill, Atilas ve Perez (2000) yaptıkları bir araştırmada 386 öğrenci ile araştırmalarını gerçekleştirmişlerdir. Araştırma bulguları irdelendiğinde erkek öğrencilerin akademik erteleme eğiliminin kız öğrencilerin akademik erteleme

eğiliminden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Balkıs ve Duru (2009) öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmalarında 580 öğretmen adayı ile çalışmalarını yürütmüşlerdir. Araştırma bulguları incelendiğinde erkek öğretmen adaylarının, kadın öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede akademik erteleme davranışı içinde oldukları rapor edilmiştir. Doğan, Kürüm ve Kazak (2017) farklı fakültelerden 676 öğrenci üzerinde yaptıkları araştırmalarında erkek öğrencilerin erteleme davranışlarının kadın öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek olduğunu saptamışlardır. Balkıs, Duru, Buluş ve Duru (2006) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırma çerçevesinde erkek öğrencilerin kadın öğrencilere nazaran daha fazla erteleme davranışı içinde oldukları ve bu sonucun anlamlı derecede erkekler lehinde yüksek olduğu rapor edilmiştir. Literatürde yapılan bu araştırmalar mevcut araştırma bulgusuyla tutarlık göstermektedir.

Araştırma bulgularından farklı olarak literatürde ortaya konulan sonuçlar incelendiğinde; Paludi ve Frankell-Hauser (1986) yaptıkları araştırmada akademik erteleme davranışlarının cinsiyete göre farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir. Kadın öğrencilerin akademik erteleme davranışının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Uzun-Özer, Demir ve Ferrari (2009) Türk öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla akademik erteleme davranışı sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır. Washington (2004) ise üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada kadın öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının daha yüksek ve anlamlı olduğunu ifade etmiştir. Bu sonuçlar, mevcut araştırma bulgularıyla farklılık göstermektedir. Ayrıca literatüre göz atıldığında akademik erteleme davranışının cinsiyete göre farklılık göstermediğini söyleyen çalışmaların varlığı da göze çarpmaktadır (Watson, 2001; Hess, Sherman ve Goodman, 2000; Haycock, McCarty ve Skay, 1998; Ferrari, 1991; Rothblum, Solomon, ve Murakabi, 1986; Klassen ve Kuzucu, 2009; Solomon ve Rothblum, 1984; Çakıcı, 2003).

Spor bilimleri öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanlarının yaş gruplarına göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Tablo 4.8). En yüksek akademik erteleme puan ortalamasının 24 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle büyük yaştaki öğrenci grubunun akademik ertelemeci oldukları söylenebilir. Öğrencilerin, üniversitenin ilk yıllarında çok fazla çevrelerinin olmamasından kaynaklı akademik çalışmalara daha fazla zaman ayırmış olabilecekleri, buna karşın yaş ilerledikçe çevre ve akran grubu

ilişkilerinin ilerlemesinden dolayı daha fazla erteleme davranışı içine girmiş olabilecekleri şeklinde yorumlanabilir.

Hammer ve Ferrari'nin (2002) yetişkinler üzerinde yaptıkları araştırmalarında yaş gruplarına göre akademik erteleme davranışlarının farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir. Kaplan (2017) Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesindeki 747 Hemşirelik öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmasının sonucunda öğrencilerin akademik erteleme puanlarının yaş gruplarına göre farklılık göstermediğini saptamıştır. Bu sonuçlar, mevcut araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Yıldırım (2011) öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmasında akademik ertelemenin yaş gruplarına göre farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Yiğit ve Dilmaç (2011) Konya'da ortaöğretim öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmalarında öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının yaşlarına göre farklılık göstermediğini saptamıştır. Yıldız'ın (2015) 401 öğretmen adayı üzerinde yaptığı çalışmasının sonucunda öğretmen adaylarının akademik erteleme puanlarının yaş gruplarına göre farklılık gösterdiği rapor edilmiştir. Balkıs (2006) Pamukkale Üniversitesinde öğrenim gören 984 öğretmen adayı üzerinde gerçekleştirmiş olduğu araştırmasında öğretmen adaylarının yaş gruplarına göre akademik erteleme puanlarının farklılık gösterdiğini saptamıştır. Bu sonuçlar, mevcut araştırma bulgusuyla farklılık göstermektedir.

Spor bilimleri öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanlarının sınıf düzeylerine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Tablo 4.9). En yüksek puan ortalamasına üçüncü sınıftaki öğrencilerin sahip olduğu tespit edilmiştir. Hemen ardından 1. sınıfların, 4. sınıfların ve 2. sınıfların akademik erteleme puanlarının sıralandığı tespit edilmiştir. 3. Sınıfların erteleme eğiliminin fazla olması son sınıfa yaklaşırken üniversite ortamı ve arkadaşlıktan kaynaklı derslere ve akademik işlere çok fazla kendini verememe gibi yaşantılardan kaynaklı sorunlar olabileceği düşünülmektedir.

Sarioğlu (2011) İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları üzerinde yaptığı araştırmasının sonucunda sınıf düzeyine göre akademik erteleme davranışlarında anlamlı farka rastlamamıştır. Yiğit ve Dilmaç (2011) Konya'da ortaöğretim öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmalarında öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının sınıf düzeyine göre farklılık göstermediğini saptamıştır. Arslan (2013) Gaziantep örnekleminde yaptığı çalışmasında öğrenim görülen

sınıf düzeyine göre öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının farklılık göstermediğini çalışması sonucunda elde etmiştir. Türkan (2018) Anadolu Üniversitesi'nin fakülte ve yüksekokullarında örgün eğitimde öğrenim görmekte 2077 öğrenci üzerinde yapmış olduğu araştırması sonucunda öğrencilerin akademik erteleme puanlarının sınıf düzeyine göre farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Yıldız (2015) 401 öğretmen adayı üzerinde yaptığı çalışmasının sonucunda öğretmen adaylarının akademik erteleme puanlarının sınıf düzeylerine göre farklılık göstermediğini saptamıştır. Kaplan (2017) Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesindeki 747 Hemşirelik öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmasının sonucunda öğrencilerin akademik erteleme puanlarının sınıf düzeylerine göre farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Elde edilen bu bulgular, mevcut araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Doğan ve diğerleri, (2014) kişilik özelliklerinin erteleme davranışını yordayıp yordamadığını araştırdıkları çalışmalarında sınıf düzeyine göre erteleme davranışının farklılaştığını rapor etmişlerdir. Ekinci (2011) yaptığı araştırma sonucunda öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının sınıf düzeyine göre farklılaştığını saptamıştır. Ekşi ve Dilmaç (2010) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmasında sınıf düzeyine göre akademik erteleme puanlarının farklılık gösterdiğini rapor etmiştir. Uzun (2016) lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında öğrencilerin sınıf düzeyine göre akademik erteleme davranışı puanlarının farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Akdoğan (2013) Konya ilinde gerçekleştirdiği araştırmasında üniversite eğitimi alan öğrencileri örneklem grubuna dahil etmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin akademik erteleme davranışı puanlarının sınıf düzeyine göre farklılık olduğunu saptamıştır. Berber-Çelik (2014) Karadeniz Teknik Üniversitesi'nin farklı fakültelerinde öğrenim gören toplam 1011 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmasının sonucunda öğrencilerin sınıf düzeylerine göre akademik erteleme puanlarının anlamlı farklılık gösterdiğini rapor etmiştir. Alanyazında elde edilen bu sonuçlar, yapılan mevcut araştırma bulgularıyla farklılık göstermiştir.

Spor bilimleri öğrencilerinin akademik erteleme puanları ile akademik başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir (Tablo 4.10). Öğrencilerin öğrenim gördükleri sürede okul dışında yapması gereken akademik işlerin ödev, sınavlara hazırlık vb. gibi sorumlulukları son ana kadar ertelemeye girmesi ve kısıtlı zaman içerisinde çalışıp bunu nota iyi bir şekilde dönüştüremediğinden dolayı bu sonucun çıkmış

olabileceği düşünülmektedir. Arıkan (2016) Cumhuriyet Üniversitesinin farklı programlarında öğrenim gören öğretmen adayları üzerinde yaptığı araştırmasında, öğretmen adaylarının akademik başarı puanlarının akademik erteleme puanlarına göre farklılık göstermediğini rapor etmiştir. Kaplan (2017) Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesindeki 747 Hemşirelik öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmasının sonucunda öğrencilerin akademik erteleme puanlarının akademik başarı puan ortalaması gruplarına göre farklılık göstermediğini saptamıştır. Yıldırım (2015) Karadeniz bölgesindeki devlet üniversitesinde 1013 öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği çalışması sonucunda öğrencilerin akademik başarı puanlarının akademik erteleme davranışlarına göre farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Pychyl, Morin ve Salmon (2000) genç bireyler üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda akademik erteleme ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki tespit edememişlerdir. Lay (1986) araştırmasında akademik erteleme ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki saptayamamıştır. Elde edilen bu bulgu, mevcut araştırma sonucuyla örtüşmektedir.

Araştırma bulgularından farklı olarak; Can (2018) İstanbul İli Bayrampaşa İlçesi örnekleminde 914 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmasında öğrencilerin akademik erteleme davranışları puanlarının akademik başarı puanlarına göre farklılık gösterdiğini saptamıştır. Oran (2016) Adana ilinde yaptığı araştırmasında 527 öğrencinin akademik erteleme davranışlarını çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının akademik başarı puanlarına göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elhatip (2018) Aksaray ilinde yaptığı araştırmasında 387 öğrenci üzerinde akademik ertelemenin çeşitli değişkenlere göre sonuçlarını tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda akademik erteleme davranışının akademik başarı puanlarına göre farklılık gösterdiğini rapor etmiştir. Bu sonuçların yanı sıra literatürde akademik erteleme ile akademik başarı arasında negatif yönlü ilişkiler olduğu belirten çalışmalarda mevcuttur (Owens ve Newbegin, 1997; Rothblum ve diğerleri, 1986; Beswic ve diğerleri, 1988; Flett ve diğerleri, 1992).

Spor bilimleri öğrencilerinin kişilik özellikleri alt boyutları ile akademik erteleme davranışı puanları arasındaki ilişki sonuçları incelendiğinde (Tablo 4.11) öğrencilerin akademik erteleme davranışı puanı ile dışa dönüklük puanı ($r=-.239$; $p<.01$) arasında negatif yönde düşük düzeyde; akademik erteleme puanı ile duygusal denge ($r=.324$; $p<.01$) arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki; akademik erteleme davranışı

puanları ile yumuşak başlılık ($r=-,340$; $p<.01$) ve öz disiplin ($r=-,547$; $p<.01$) arasında ise negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Araştırmada dışa dönüklük ile akademik erteleme arasındaki negatif ilişki şöyle ifade edilebilir. Dışa dönüklük bireyin kendine güvenmesi, sosyal iletişimde gelişmiş, enerjili, baskın iddialı ve diğer kişilere karşı olumlu duygusal kişiliğe sahip olan bireyleri ifade eder (Bono, Boles, Judge ve Lauver, 2002; Kozako, Safin ve Rahim, 2013). Nitekim çevreyle daha olumlu ilişkiler içinde olunması bireyin kendisine güvenmesi ve kendisini bağlı bulunduğu sosyal çevreye kabul ettirme arzusundan dolayı, bulunduğu ortamda kendisini akademik olarak da ispat etme isteğinden ötürü akademik erteleme davranışı içine girmedikleri şeklinde yorumlanabilir. Literatür incelendiğinde elde edilen bu bulgunun aksini işaret eden çalışmalar mevcuttur. McCrown ve diğerleri, (1987) erteleme eğilimi ile kişiliğin dışadönüklük boyutu arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulmuşlardır. Yani dışadönük olan bireylerin erteleme düzeyleri daha yüksektir. Johnson ve Bloom (1992) yaptıkları bir araştırmada erteleme ile dışadönüklük arasında bir ilişki olmadığını saptamıştır. Benzer şekilde Watson da (2001) üniversite öğrencileri üzerinde erteleme eğilimi ile kişiliğin beş faktörü arasındaki ilişkiyi incelediği çalışması sonucunda erteleme eğiliminin dışa dönüklükle anlamlı bir ilişkisi olmadığını rapor etmişlerdir.

Duygusal denge boyutundaki artış gerçekte kişinin duygu-durum sorunları yaşadığını veya nevrotik bir kişiliğe sahip olduğuna işaret etmektedir. Bu özellikte yüksek puan alan kişilerin işlerine motive olamadıkları ve işleri yapmak istemedikleri, çoğunlukla erteledikleri alanyazında rapor edilmiştir (Beswick, Rothblum ve Mann, 1988; Effert ve Ferrari, 1989; Milgram ve Tenne, 2000). Bu çerçevede bu sonuç, araştırma grubunun okuldaki ödev, ders çalışma vb. gibi akademik işlerini yapmak istemedikleri ve erteleme eğilimine girmiş olabilecekleri şeklinde yorumlanabilir. Bu bilgilerin yanı sıra; endişe, kaygı, olumsuz duygusallık, nevrotiklik özellikleri taşıyan kişilerin daha yüksek düzeyde erteleme eğilimi içinde olması literatürdeki birçok araştırma ile tutarlılık göstermektedir (Gawali, 2012; Hess, Sherman ve Goodman, 2000; Johnson ve Bloom, 1995; Ferrari ve Pychyl, 2012; McCann, 2011; Al Otaibi, 2012; Sava ve Popa, 2011; Vreeke ve Muris, 2012; Zheng ve Zheng, 2011).

Baltacı (2017) Ankara ilinde okul yöneticileri üzerinde yaptığı araştırmasında erteleme eğilimi ile duygusal denge arasında pozitif, yumuşak başlılık ve öz disiplin arasında ise negatif yönde anlamlı ilişkiler tespit etmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen sonuç ile Baltacı'nın (2017) elde ettiği sonuç tutarlılık göstermiştir.

Kişilik özelliklerinden yumuşak başlılık ile akademik erteleme arasındaki negatif yönlü ilişkinin tespit edildiği bu çalışmada, yumuşak başlılığın akademik ertelemeyi azalttığı sonucuna varılmıştır. Yumuşak başlılık bireyin sosyalleşmesiyle ilgili bir durumdur. Kişi sosyal ortamda çevresiyle uyum içerisinde olduğunda çevresine karşı daha nazik, uysal ve kibar olabilmektedir. Bu nedenle bu tür düşünce içerisinde olan bireyde hayata karşı daha pozitif bir enerji görülecek ve birey bu pozitif enerjisiyle akademik işlerine daha çok yönelim içerisine girecektir. Bu nedenle yumuşak başlı kişilerin erteleme davranışı içinde olmamaları sonucu araştırma sonucunda tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonucun alanyazında birçok çalışma ile tutarlılık (Arthur ve Graziano, 1996; Balkıs, 2006; Çakıcı, 2003; Ellis ve Knaus, 1977; Ferrari, 1991; Flett, Hewitt ve Martin, 1995; Lay, 1997; Milgram, Batori ve Mowrer, 1993; Senecal, Koestner ve Vallerand, 1995; Solomon ve Rothblum, 1984) gösterdiği saptanmıştır.

Kişilik özelliklerinden öz disiplin ile akademik erteleme arasındaki negatif yönlü ilişkinin tespit edildiği bu çalışmada öz disiplinli olmanın akademik ertelemeyi azalttığı sonucu saptanmıştır. Öz disiplin kişilik özelliği, bireyin ne kadar kontrol, kararlı ve disiplin sahibi olduğunu gösterir (Arthur ve Graziano, 1996). Ödevlerini zamanında yapma sınavlara ve akademik görevlere disiplinli, kararlı ve kontrollü olmayı gerektirir. Bu kişilik özelliğine sahip olmayan birey, sorumluluğunun bilincinde olmaz ve akademik erteleme davranışı içerisine girebilir. Bu nedenle sorumlu bireyin akademik erteleme davranışından kaçınacağını söylemek mümkün olabilir (Kandemir, 2010). Bunun yanı sıra sorumlu kişilerin işlerini daha çok sahiplendikleri ve görevlerini zamanında yapma eğiliminde oldukları da ifade edilmiştir (Baltacı, 2017).

Araştırma sonucunda öz disiplinin artışıyla akademik erteleme davranışının azaldığı sonucunu gösteren bu bulgu, literatürle (Kağan ve diğerleri, 2010; Lay, Kovacs ve Danto, 1998; Lee ve diğerleri, 2006; Johnson ve Bloom, 1995; McCown, Petzel, ve Rupert., 1987; Moon ve Gillingworth, 2005; Watson, 2001; Aydoğan, 2008; Balkıs ve Duru, 2009;

Uzun-Özer, Saçkes ve Tuckman, 2013; Vreeke ve Muris, 2012; Lee, Kelly ve Edwards, 2005; Uzun-Özer, 2010) tutarlılık göstermektedir.

Doğan, Kürüm ve Kazak (2014) kişilik özelliklerinin akademik erteleme davranışını yordayıcılığı üzerine yaptığı araştırma sonucunda öz disiplin ve duygusal denge boyutunun akademik erteleme üzerinde bir etkiye sahip olduğu bunun yanı sıra dışa dönüklük, yumuşak başlılık ve deneyime açıklık alt boyutlarının akademik erteleme üzerinde bir etkiye sahip olmadığını rapor etmişlerdir.

5.2. Sonuç

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

- Spor bilimleri öğrencilerinin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($p > .05$).
- Spor bilimleri öğrencilerinin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının yaşa göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($p > .05$).
- Spor bilimleri öğrencilerinin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının sınıf düzeyine göre yumuşak başlılıkta farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p < .05$). 2. sınıfların yumuşak başlılık puan ortalaması 3. sınıflara göre daha yüksektir. Dışa dönüklük, duygusal denge, deneyime açıklık ve öz disiplinde farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p > .05$).
- Spor bilimleri öğrencilerinin kişilik özellikleri alt boyut puanlarından deneyime açıklık ve öz disiplin ile akademik başarı puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir ($p < .05$).
- Spor bilimleri öğrencilerinin akademik erteleme puanlarının cinsiyete göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p < .05$). Erkek öğrencilerin akademik erteleme puanlarının kadın öğrencilere göre yüksek olduğu saptanmıştır.
- Spor bilimleri öğrencilerinin akademik erteleme puanlarının yaş gruplarına göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($p > .05$).
- Spor bilimleri öğrencilerinin akademik erteleme puanlarının sınıf düzeylerine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($p > .05$).
- Spor bilimleri öğrencilerinin akademik erteleme puanları ile akademik başarı puanları arasında anlamlı ilişki tespit edilmemiştir ($p > .05$).

- Spor bilimleri öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanı ile dışa dönüklük puanı ($r=-.239$; $p<.01$) arasında negatif yönde düşük düzeyde; akademik erteleme puanı ile duygusal denge ($r=.324$; $p<.01$) arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki; akademik erteleme davranışı puanları ile yumuşak başlılık ($r=-.340$; $p<.01$) ve öz disiplin ($r=-.547$; $p<.01$) arasında ise negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

5.3. Öneriler

- Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin akademik erteleme puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Erkek öğrencilerdeki akademik erteleme eğiliminin yüksek olmasının nedenleri araştırılabilir.
- Araştırmada deneyime açıklık ile akademik erteleme arasında herhangi bir ilişkiye rastlanılmamıştır. Deneyime açık olan bireyler güçlü bir entelektüel merak sergileyip toplumda kendine yer edinmek adına farklı çalışmalar yapabilecek bireylerdir. Dolayısıyla bu bireylerin akademik erteleme ile bir ilişki içerisinde olmamasının nedenleri araştırılabilir.
- Araştırma grubunun sadece bir üniversiteyi kapsamı sınırlılık olarak görülebilir. Bulgular genellenirken bu sınırlılıklar dikkate alınmalıdır. Bu çerçevede, akademik erteleme davranışının Türkiye’de farklı üniversiteler ile çalışılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Özellikle okul öncesi ve ilköğretimin ilk aşamalarında bu konunun araştırılması ve önleyici rehberlik çalışmaları çerçevesinde öğrencilere sorumluluk alma, öz disipline sahip olma, duyguları ifade ve idare etme gibi davranışların kazandırılması hedeflenmelidir.
- Bu araştırma spor yapmış ve halen yapan üniversite öğrencileri ile sınırlandırılmıştır. Araştırmaya spor yapmayan üniversite öğrencileri de katılarak daha geniş örneklem gruplu çalışmalar yapılabilir.
- Bu araştırmada akademik erteleme nedenleri sadece öğrencilere dayalı özelliklere bağlı olarak incelenmiştir. Öğretmenin geribildirim vermedeki tutumu, sınıfın mevcut durumu, öğrenciden kaynaklanmayan değişkenlerin de erteleme üzerinde etkili olacağı ve hiyerarşik doğrusal modeller (HLM) gibi istatistiksel yöntemler kullanılarak öğrenciden kaynaklanan ve kaynaklanmayan özelliklerin ve bu özellikler arasındaki etkileşimlerin ele alınması yönünde çalışmalar planlanabilir.

KAYNAKLAR

- Akbay, S. ve Gizir, C. (2010). Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: akademik güdülenme, akademik özyeterlik ve akademik yüklenme stillerinin rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 60-78.
- Akdoğan, A. (2013). *Farklı depresyon anksiyete stress düzeylerine sahip üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Akkaya, E. (2007). *Academic procrastination among faculty of education students: the role of gender, age, academic achievement, perfectionism and depression*. Yüksek Lisans Tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Al Otaibi, S. M. B. (2012). The relationship between cognitive dissonance and the big-5 factors model of the personality and the academic achievement in a sample of female students at the University of Umm Al Qura. *Education*, 132(3), 607-625.
- Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Arıkan, H. E. (2016). *Öğretmen adaylarının öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sivas.
- Arkar, H., Sorias, O., Tunca, Z., Şafak, C., Alkın, T., Akdede, B. B., ... & Cimilli, C. (2005). Mizaç ve karakter envanteri'nin Türkçe formunun faktör yapısı, geçerlik ve güvenilirliği. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 16(3), 190-204.
- Arslan, A. (2013). *Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının karar verme stilleri ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Gaziantep.
- Arslan, A. (2018). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin mesleki kişilik tipleri ile beş faktör kişilik özellikleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Malatya.
- Arthur Jr, W. ve Graziano, W. G. (1996). The five-factor model, conscientiousness, and driving accident involvement. *Journal of personality*, 64(3), 593-618.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C. ve Hilgard, E. R. (1995). *Psikolojiye giriş. (2. Cilt)*. (Çev. Ed. Atakay, K., Atakay, M. ve Yavuz, A). İstanbul: Sosyal Yayınlar.

- Aydoğan, D. (2008). *Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluluk kaygı ve öz-yeterlik ile açıklanabilirliği*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Balkıs, M. (2006). *Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. İzmir.
- Balkıs, M. ve Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences. *Journal of Theory & Practice in Education (JTPE)*, 5(1).
- Balkıs, M., Buluş, M., Duru, E. ve Duru, S. (2006). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 7, 57-73.
- Baltacı, A. (2017). Erteleme davranışı eğilimi ve beş faktörlü kişilik özellikleri arasındaki ilişkiler: okul yöneticileri üzerine bir araştırma. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 56-80.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Barrick, M. R. ve Mount, M. K. (1991). The big five personality dimensions and job performance: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 44(1), 1-26.
- Barrick, M. R., Stewart, G. L. ve Piotrowski, M. (2002). Personality and job performance: Test of the mediating effects of motivation among sales representatives. *Journal of Applied Psychology*, 87(1), 43.
- Baymur, F. (2010). *Genel psikoloji*. (19. Baskı). İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Baysal, A. C. ve Tekarslan, E. (2004). *Davranış bilimleri*. (Genişletilmiş 4. Baskı). İstanbul: Avcıol Basım Yayın.
- Beck, B. L., Koons, S. R. ve Milgrim, D. L. (2000). Correlates and consequences of behavioral procrastination: The effects of academic procrastination, self-consciousness, self-esteem, and self-handicapping. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15, 3-13.
- Berber-Çelik, Ç (2014). *Akademik ertelemenin bazı psiko-sosyal değişkenlere göre açıklanması ve gerçeklik terapisine dayalı akademik erteleme ile başa çıkma eğitim programının etkililiğinin sinanması*. Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Trabzon.
- Berndt, T. J. (2002). Friendship quality and social development. *Current Directions in Psychological Science*, 11(1), 7-10.
- Beswick, G., Rothblum, E. D. ve Mann, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination. *Australian psychologist*, 23(2), 207-217.
- Beswick, G., Rothblum, E. D. ve Mann, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination. *Australian Psychologist*, 23, 207-217.

- Bilgin, B. T. (2017). *Ahlaki olgunluğun yordanmasında kişilik özelliklerinin ve bazı değişkenlerin etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Gaziantep.
- Binbaşoğlu, C. (1983). *Ruh sağlığı bilgisi, kişilik: Gelişimi ve eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası
- Bono, J. E., Boles, T. L., Judge, T. A. ve Lauver, K. J. (2002). The role of personality in task and relationship conflict. *Journal of personality*, 70(3), 311-344.
- Bozanoğlu, İ. (2004). Akademik güdülenme ölçeği: Geliştirilmesi, geçerliği ve güvenilirliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37, 83-98.
- Brownlow, S., ve Reasinger, R. D. (2000). Putting off until tomorrow what is better donetoday: Academic procrastination as a function of motivation toward college work. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15 (5), 15-34.
- Bruck, C. S. ve Allen, T. D. (2003). The relationship between big five personality traits, negative affectivity, type A behavior, and work–family conflict. *Journal of Vocational Behavior*, 63(3), 457-472.
- Burger, J. M. (2016). *Kişilik: Psikoloji biliminin insan doğasına dair söyledikleri*. (6. Baskı). (Çev. Ed. Erguvan-Sarioğlu, İ.D.) İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Burka, J. B. ve Yuen, L. M. (1983). *Procrastination: Why you do it, what to do about it*. New York: Addison-Wessley.
- Burke, R. J., Matthiesen, S. B. ve Pallesen, S. (2006). Personality correlates of workaholism. *Personality and Individual Differences*, 40(6), 1223-1233.
- Çakıcı, D. Ç. (2003). *Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Can, Ş. (2018). *Ergenlerin akademik erteleme davranışları, internet bağımlılığı ve temel psikolojik ihtiyaçları: bir model önerisi*. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Cervone, D. ve Pervin, L. A. (2016). *Kişilik psikolojisi- kuram ve araştırma*. (Çev. Ed. Baloğlu, M.) (12. Basımdan çeviri). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Chun, A. H. C., ve Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of “active” procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145, 245-264.
- Ciccarelli, S. K. ve White, J. N. (2018). *Psikoloji: Bir keşif gezintisi*. (3. Basımdan Çeviri) (Çev. Edt. Şahin, D. N.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çiftçi, M. Ç. (2018). *Spora katılım motivasyonlarının kişilik özellikleriyle ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.
- Cloninger, S.C. (2000). *Theories of Personality: Understanding Persons (Third Edition)*. USA: Prentice Hall.
- Corey, G. (2015). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları*. (Ergene, T. Çev.) Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (2017). *İnsan ve davranışı*. (34. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Deci, E. L., ve Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Dilmaç, B. ve Yiğit, R. (2011). Ortaöğretimde öğrencilerinin sahip oldukları insani değerler ile akademik erteleme davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 159-178.
- Doğan, T., Kürüm, A. ve Kazak, M. (2017). Kişilik özelliklerinin erteleme davranışını yordayıcılığı. *Başkent University Journal Of Education*, 1(1), 1-8.
- Dönmez, A. (2018). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntemleri ve kişilik özelliklerinin belirlenmesi (Sakarya İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya.
- Dryden, W. (2000). *Ertelemek yaşamı kaçırmaktır*. (Çev. Günhan Günay) İstanbul: Erdemir Yayınevi.
- Dumont, F. (2010). *A history of personality psychology: Theory, science, and research from Hellenism to the twenty-first century*. Cambridge University Press.
- Effert, B. R. ve Ferrari, J. R. (1989). Decisional procrastination: examining personality correlates. *Journal of Social Behavior and Personality*, 4(1), 151-161.
- Eggen, P. ve Kauchak, D. (1999). *Educational psychology*. (4th ed.). New Jersey: Printice-Hall, Inc.
- Ekinci, E. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin akademik öz yeterlik düzeyleri ve akademik erteleme davranışlarının öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini yordama gücü*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Tokat.
- Ekşi, H. ve Dilmaç, B. (2010). Üniversite öğrencilerinin genel erteleme, karar vermeyi erteleme ve akademik erteleme düzeylerinin sürekli kaygı açısından incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 433-450.
- Elhatip, Y. E. (2018). *Lise öğrencilerinin bilgisayar bağımlılık düzeyleri ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Ellis, A. ve Knaus, W. (1977). *Overcoming procrastination*. New York: Signet.
- Erdoğan, İ. (1987). *İşletmelerde davranış*. İstanbul: İÜ İşletme Fakültesi
- Eren, E. (2008). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Eroğlu, F. (2010). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Beta Yayınları
- Evinç, G. Ş. (2004). *Maternal personality characteristics, affective state, and psychopathology in relation to children's attention deficit and hyperactivity disorder and comorbid symptoms*. Unpublished Master Thesis. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Ewen, R. B. (2003). *An introduction to theories of personality*. Sixth Edition. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Eysenck, H. J. (1982). *Development of a theory*. In C. D. Spielberger (ED.). *Personality, Genetics and Behavior: Selected Papers* (pp. 1-38). New York: Praeger, p. 11.

- Farran, B. (2004). *Predictors of academic procrastination in college students*. Unpublished Doctoral Dissertation. Fordham University, New York, USA.
- Ferrari J. R., Doroszko E., ve Joseph N., (2005). Exploring procrastination in corporate settings: Sex, status, and settings for arousal and avoidance types. *Individual Differences Research*, 3 (2), 140-149.
- Ferrari, J. R. (1992). Procrastinators and perfect behavior: An exploratory factor analysis of self-presentation, self-awareness, and self-handicapping components. *Journal of research in personality*, 26(1), 75-84.
- Ferrari, J. R. (2000). Procrastination and attention: Factor analysis of attention deficit, boredomness, intelligence, self-esteem, and task delay frequencies. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15, 185–196.
- Ferrari, J. R. ve Pychyl, T. A. (2012). " If I Wait, My Partner Will Do It:" The Role of Conscientiousness as a Mediator in the Relation of Academic Procrastination and Perceived Social Loafing. *North American Journal of Psychology*, 14(1).
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L. ve McCown, W. G. (Ed.) (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. New York: Plenum Press.
- Ferrari, J.R. (1991). Compulsive procrastination: Some self-reported characteristics. *Psychological reports*, 68(2), 455-458.
- Flett, G. L., Blankstein, K. R., Hewitt, P. L. ve Koledin, S. (1992). Components of perfectionism and procrastination in college students. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 20(2), 85-94.
- Flett, G. L., Hewitt, P. L. ve Martin, T. R. (1995). Dimensions of perfectionism and procrastination. In *Procrastination and task avoidance* (pp. 113-136). Springer, Boston, MA.
- Forsberg, M. (1993). Childhood affects office politics. *Personnel journal*. 29-32
- Friedman, H. S. ve Schustack, M. W. (1999). *Personality: Classic theories and modern research*. USA: Allyn and Bacon.
- Gawali, C. S. (2012). The impact of gender on development of big five (OCEAN) personality factors (openness to experience, conscientiousness, extroversion, agreeableness and neuroticism). *Indian Streams Research Journal* 2(4), 1-4.
- Gülebağlan, C. (2003). *Öğretmenlerin işleri son ana erteleme eğilimlerinin, mesleki yeterlilik alguları, mesleki deneyimleri ve branşları bakımından karşılaştırılmasına yönelik bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Hakimi, S., Hejazi, E. ve Lavasani, M. G. (2011). The relationships between personality traits and students'academic achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 836-845.
- Hammer, C. A. ve Ferrari, J. R. (2002). Differential incidence of procrastination between blue and white-collar workers. *Current Psychology*, 21(4), 333-338.
- Harris, J. R. (1995). Where is the child's environment? A group socialization theory of development. *Psychological Review*, 102(3), 458-489.

- Haycock, L. A., McCarthy, P. ve Skay, C. L. (1998). Procrastination in college students: The role of self and anxiety. *Journal of Counseling ve Development*, 76, 317.
- Hess, B., Sherman, M. F. ve Goodman, M. (2000). Eveningness predicts academic procrastination: The mediating role of neuroticism. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 61.
- Hess, B., Sherman, M. F. ve Goodman, M. (2000). Eveningness predicts academic procrastination: The mediating role of neuroticism. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 61.
- Hill, M.B., Hill, D.A., Chabot, A.E. ve Barral, J.F. (1978). A survey of college faculty and student procrastination. *College Student Journal*, 12, 256-262
- İnanç, B. Y. ve Yerlikaya, E. E. (2011). *Kişilik kuramları*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Jackson, C. (2002). 'Laddishness' as a self-worth protection strategy. *Gender and education*, 14(1), 37-50.
- Jackson, C. (2003). Motives for 'laddishness' at school: Fear of failure and fear of the 'feminine'. *British Educational Research Journal*, 29(4), 583-598.
- John, O. P., Donahue, E. M. ve Kentle, R. L. (1991). The big five inventory: versions 4a and 54, institute of personality and social research. *University of California, Berkeley, CA*.
- Johnson, J. L. ve Bloom, A. M. (1995). An analysis of the contribution of the five factors of personality to variance in academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 18(1), 127-133.
- Kağan, M., Çakır, O., İlhan, T. ve Kandemir, M. (2010). The explanation of the academic procrastination behaviour of university students with perfectionism, obsessive-compulsive and five factor personality traits. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2121-2125.
- Kandemir, M. (2010). *Akademik erteleme davranışını açıklayıcı bir model*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Kaplan, M. (2017). *Hemşirelik öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: akademik güdülenme, akademik özyeterlik ve akademik yüklenme stillerinin rolü*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Gaziantep.
- Karahasanoğlu, G. (2016). *Üniversite öğrencilerinde aşka ilişkin tutumlar, kişilik özellikleri ile bağlanma stilleri arasındaki ilişkilerin cinsiyet ve mevcut ilişki durumu bağlamında incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Bilim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Klassen, R. M. ve Kuzucu, E. (2009). Academic procrastination and motivation of adolescents in Turkey. *Educational psychology*, 29(1), 69-81.
- Klassen, R. M., Krawchuk, L. L. ve Rajani, S. (2007). Academic procrastination of undergraduates low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33, 915-931.
- Köknel, Ö. (1982). *Kaygıdan mutluluğa kişilik*. (1. Baskı). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

- Kozako, I. N. A. M. F., Safin, S. Z. ve Rahim, A. R. A. (2013). The relationship of big five personality traits on counterproductive work behaviour among hotel employees: An exploratory study. *Procedia Economics and Finance*, 7, 181-187.
- Kütük, H. (2018). *Üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri ile presenteeism davranışları arasındaki ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Lay, C. H. (1986). At last, my research on procrastination. *Journal of Research in Personality*, 28, 474-495.
- Lay, C., Kovacs, A. ve Danto, D. (1998). The relation of trait procrastination to the big-five factor conscientiousness: an assessment with primary-junior school children based on self-report scales. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 187-193.
- Lee, D. G., Kelly, K. R. ve Edwards, J. K. (2006). A closer look at the relationships among trait procrastination, neuroticism, and conscientiousness. *Personality and Individual Differences*, 40(1), 27-37.
- Lee, D. G., Kelly, K. R. ve Edwards, J. K. (2006). A closer look at the relationships among trait procrastination, neuroticism, and conscientiousness. *Personality and Individual Differences*, 40(1), 27-37.
- Lee, E. (2005). The relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students. *Journal of Genetic Psychology*, 166, 5-14.
- Lekich, N. (2006). *The relationship between academic motivation, self-esteem, and academic procrastination in college student*. Unpublished Masters's Thesis. Truman State University, Kirksville. Missouri, USA
- Luthans, F. (1992). *Organizational behavior*. 6th Ed. USA: McGraw- Hill International Editions.
- Markus, H. R. ve Kitayama, S. (2010). Cultures and selves: A cycle of mutual constitution. *Perspectives on Psychological Science*, 5(4), 420-430.
- McCann, S. J. H. (2011). Emotional health and the Big Five personality factors at the American state level. *Journal of Happiness Studies*, 12(4), 547-560.
- McCown, W. ve Roberts, R. (1984). *A study of academic and work-related dysfunctioning relevant to the college version of an indirect measure of impulsive behavior*. Integra Technical Paper 28-94, Radnor, PA: Integra, Inc.
- McCown, W., Petzel, T. ve Rupert, P. (1987). An experimental study of some hypothesized behaviors and personality variables of college student procrastinators. *Personality and Individual Differences*, 8(6), 781-786.
- McCown, W., Petzel, T. ve Rupert, P. (1987). An experimental study of some hypothesized behaviors and personality variables of college student procrastinators. *Personality and Individual Differences*, 8(6), 781-786.
- McCrae, R. R. ve Costa, P. T. (1985). Updating Norman's "adequacy taxonomy": Intelligence and personality dimensions in natural language and in questionnaires. *Journal of personality and social psychology*, 49(3), 710.

- McCrae, R. R. ve Costa, P. T. (1989). Reinterpreting the myers-briggs type indicator from the perspective of the five-factor model of personality. *Journal of Personality*, 57(1), 17-40.
- McCrae, R. R. ve John, O. P. (1992). An introduction to the five-factor model and its applications. *Journal of Personality*, 60(2), 175-215.
- McKean, K. J. (1990). *An investigation of academic procrastination as a behavioral manifestation of learned helplessness*. Unpublished Doctoral Dissertation. Seton Hall University, New Jersey, USA.
- Milgram, N. A., Batori, G. ve Mowrer, D. (1993). Correlates of academic procrastination. *Journal of School Psychology*, 31(4), 487-500.
- Milgram, N. ve Tenne, R. (2000). Personality correlates of decisional and task avoidant procrastination. *European journal of Personality*, 14(2), 141-156.
- Milgram, N. ve Toubiana, Y. (1999). Academic anxiety, academic procrastination, and parental involvement in students and their parents. *British Journal of Educational Psychology*, 69(3), 345-361.
- Milgram, N., ve Marshevsky, S. (1995). Correlates of academic procrastination: Discomfort, task aversiveness and task capability. *Journal of Psychology*, 129, 145-155.
- Moon, S. M. ve Illingworth, A. J. (2005). Exploring the dynamic nature of procrastination: A latent growth curve analysis of academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 38(2), 297-309.
- Morgan, C.T. (1981). *Psikolojiye giriş*. (Çev. Tegin, B.). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Myers, I. B. ve Myers, P. B. (1997). *Kişilik: Farklı tipler farklı yetenekler*. (Çev Ed. Ovacık, H). İstanbul: Kuraldışı Yayınları.
- Neuman, G. A. ve Wright, J. (1999). Team effectiveness: beyond skills and cognitive ability. *Journal of Applied psychology*, 84(3), 376.
- O'Brien, T. B. ve DeLongis, A. (1996). The interactional context of problem-, emotion-, and relationship-focused coping: the role of the big five personality factors. *Journal of personality*, 64(4), 775-813.
- Oran, S. (2016). *Anadolu lisesi öğrencilerinde akademik erteleme davranışının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Mersin.
- Orpen, C. (1998). The causes and consequences of academic procrastination: A research note. *Westminster Studies in Education*, 21(1), 73-75.
- Owens, M. A. ve Newbegin, I. (1997). "Procrastination in high school achievement: A causal structural model", *Journal of Social Behavior & Personality*, 12, 869-888.
- Özer, B. U., Demir, A. ve 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.

- Özer, E. (2013). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeylerinin duygusal zeka ve beş faktör kişilik özellikleri açısından incelenmesi*. Doktora Tezi. Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Özkara, B. (2010). *İşfiki bulma yöntemleri üzerinde kişiliğin ve karar verme tarzlarının etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Isparta.
- 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, 1418-1425.
- Potts, T. J. (1987). *Predicting procrastination on academic tasks with self-report personality measures*. Unpublished Doctoral Dissertation. Hofstra University, New York, USA.
- Prohaska, V., Morrill, P., Atilas, I. ve Perez, A. (2000). Academic procrastination by nontraditional students. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 125.
- Pychyl, T. A., Morin, R. W. ve Salmon, B. R. (2000). Procrastination and the planning fallacy: An examination of the study habits of university students. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 135.
- Robbins, S. P. ve Judge, T. A (2017). *Örgütsel davranış*. (14. Basımdan Çeviri). (Çev Ed: Erdem, İ. Bölüm Çev: Tüz, M). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J. ve Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of counseling psychology*, 33(4), 387.
- Ryckman, R. M. (2000). *Theories of personality*. Seventh Edition. Belmont, CA, USA: Wadsworth and Thomson Learning.
- Sarioğlu, A. F. (2011). *Öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimi ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Sava, F. A. ve Popa, R. I. (2011). Personality types based on the Big Five model. A cluster analysis over the Romanian population. *Cognitie, Creier, Comportament/Cognition, Brain, Behavior*, 15(3).
- Schmitt, D. P., Realo, A., Voracek, M. ve Allik, J. (2008). Why can't a man be more like a woman? Sex differences in Big Five personality traits across 55 cultures. *Journal of personality and social psychology*, 94(1), 168.
- Schultz, D. P. ve Schultz, S. E. (2007). *Modern psikoloji tarihi* (Çev. Aslay, Y.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Seligman, M. E. P. (1990). *Learned optimism: How to change your mind and your life*. New York: Pocket Books
- Senecal, C., Koestner, R. ve Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *The journal of social psychology*, 135(5), 607-619.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. (25. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Şimşek, Ş. M., Akgemci, T. ve Çelik, A. (2014). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış*. (Yenilenmiş 8. Baskı). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Solomon, L. J., ve Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503-509.
- Somer, O., Korkmaz, M. ve Tatar, A. (2002). Beş faktör kişilik envanteri'nin geliştirilmesi-I: ölçek ve alt ölçeklerin oluşturulması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 17(49), 21-36.
- Steel, P. D. G. (2002). A measurement and nature of procrastination. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Minnesota, Minnesota, USA. 55.
- TDK (Türk Dil Kurumu) (2018). <http://www.tdk.gov.tr>. E.T. 16.02.2019.
- Tice, D. M. ve Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The costs and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8, 454-458
- Tok, S. (2008). *Performans sporcusu ve spor yapmayan üniversite öğrencilerinde duygusal zeka ile kişilik özelliklerinin karşılaştırılması*. Doktora Tezi. Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Türkan, F. (2018). *Üniversite öğrencilerinin mobil teknolojileri kullanım amaçlarının akademik erteleme durumları ile ilişkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Türküm, A. S. (2007). *Üniversite gençliğine yönelik PDR hizmetleri*. Özyürek, R., Owen Korkut, F., ve Owen D. (Ed.), Gelişen psikolojik danışma ve rehberlik (meslekleşme sürecindeki ilerlemeler) İçinde (ss. 201-219). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tutar, H. (2013). *Davranış bilimleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Uzun, A. E. (2016). *Farklı liselere devam eden ergenlerin facebook bağlanma stratejileri ve akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Uzun-Özer, B. (2010). *A Path analytic study of procrastination: Testing cognitive, affective, and behavioural components*. Doktora Tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Uzun-Özer, B., Saçkes, M. ve Tuckman, B. W. (2013). Psychometric properties of the Tuckman Procrastination Scale in a Turkish sample. *Psychological reports*, 113(3), 874-884.
- Vallerand, R., Pelletier, L., Blais, M., Briere, N., Senécal, C. ve Vallieres, E. (1992). The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Education and Psychological Measurement*, 52, 1003-1017.
- Vreeke, L. J. ve Muris, P. (2012). Relations between behavioral inhibition, big five personality factors, and anxiety disorder symptoms in non-clinical and clinically anxious children. *Child Psychiatry & Human Development*, 43(6), 884-894.
- Watson, D. C. (2001). Procrastination and the five-factor model: A facet level analysis. *Personality and individual differences*, 30(1), 149-158.

- Watson, D. ve Clark, L. A. (1984). Negative affectivity: the disposition to experience aversive emotional states. *Psychological bulletin*, 96(3), 465-490
- Yanbaşı, G. (1996). *Kişilik kuramları. Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları. (2. Baskı)*. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Yelboğa, A. (2006). Kişilik özellikleri ve iş performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 8(2), 196-217.
- Yıldırım, Ü. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin psikolojik belirtilerinin sosyal destek algısı ve akademik erteleme açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya.
- Yıldız, F. G. (2015). *Üniversite öğrencilerinin genel erteleme düzeyleri ile akademik erteleme düzeyleri ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Zel, U. (2001). *Kişilik ve liderlik: evrensel boyutlarıyla yönetsel açıdan araştırmalar, teoriler ve yorumlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zel, U. (2011). *Kişilik ve liderlik. (3. Baskı)*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Zheng, L. ve Zheng, Y. (2011). The relationship of masculinity and femininity to the Big Five personality dimensions among a Chinese sample. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 39(4), 445-450.

EKLER

Ek A: Anket ve Ölçek Formları

Sevgili Öğrenci; Bu araştırma spor bilimleri öğrencilerinin kişilik özellikleri ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere gerçekleştirilmektedir. Sorulara vereceğiniz içten yanıtlar araştırmamızın objektif olmasını sağlayacaktır. İlgi, alakanız ve göstermiş olduğunuz sabır için teşekkür ediyorum.

Erkan ÜÇAN
Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı

Cinsiyetiniz	() Erkek () Kadın
Yaşınız
Sınıfınız	() 1 () 2 () 3 () 4
Ailenizin Aylık Geliri
Genel Not Ortalamanız
Spor Branşınız
Spor Yılıınız
Spor Yapma Sıklığınız	() Haftada 1 – 3 kez () Haftada 4 – 7 kez () Haftanın her günü () Spor Yapmıyorum

AKADEMİK ERTELEME ÖLÇEĞİ

	Bu ölçeğin amacı sizin ders çalışma alışkanlıklarınızı belirlemektir. Aşağıda bazı ifadeler verilmiştir. Lütfen her ifadeyi dikkatle okuyup sizi ne kadar tanımladığını aşağıdaki ölçekten yararlanarak maddelerin yanındaki sayıların üzerine (X) işareti koyarak belirleyiniz.	Beni hiç yansıtmıyor	Beni çok az yansıtmıyor	Beni biraz yansıtmıyor	Beni çoğunlukla	Beni tamamen yansıtmıyor
1)	Derslerimi düzenli olarak çalışırım					
2)	Ödevlerimi/projelerimi genellikle son belirlenen tarihte yetiştiririm					
3)	Daha keyifli şeyler yapmak için ders çalışmayı erken bırakırım					
4)	Sınavlardan önce konuları tekrar etmeye zamanım kalır					
5)	Ne zaman dersin başına otursam aklıma yapmam gereken başka işler gelir					
6)	Önemli olsalar bile sınavlara çalışmayı gereksiz yere son güne bırakırım					
7)	Derslere hazırlanarak gelirim					

8)	Sıkıcı derslere çalışmayı son ana bırakırım					
9)	Herhangi bir dersle ilgili verilen okumaları derse okumuş olarak gelirim					
10)	Ders çalışırken bir şey yapmak, birisiyle konuşmak, çay ya da kahve içmek vb. için sık sık ara veririm					
11)	Ödevlerimi/projelerimi zamanında teslim ederim					
12)	Tarihi önceden bildirilmiş olsa bile sınav günü yaklaştığında önceliği olmayan başka işlerle uğraştığım olur.					
13)	Kendime bir ders çalışma programı hazırlamışsam ona uyarım					
14)	Önemli derslere çalışmayı bile son güne bırakırım					
15)	Çalışmayı son güne bıraktığım için başarısız olduğum derslerim olur					
16)	Ödevlerimi/projelerimi zamanında yetiştiremem					
17)	Bir sınavdan önce sınavla ilgili konuları her yönüyle çalışmış olurum					
18)	Ödevlerimi/projelerimi yapmayı önemsiz gerekçelerle son güne bırakırım					
19)	Ben derslerimi çalışmayı son ana bırakan ancak bir daha ki sefere çalışmaya zamanında başlayacağım diyen bir öğrenciyim					

5 FAKTÖR KİŞİLİK ENVANTERİ

Aşağıda size uyan ya da uymayan pek çok kişilik özelliği bulunmaktadır. Her bir ifadenin yanına o ifadeye ne kadar katıldığınızı belirtmek için o ifadenin sizi tanımlama düzeyini dikkate alarak X ile işaretleyiniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Biraz Katılmıyorum	Kararsızım	Biraz Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Kendimi konuşkan biri olarak görüyorum.					
2. Kendimi başkalarında hata bulmaya eğilimli biri olarak görüyorum.					
3. Kendimi bir işi titiz yapan biri olarak görüyorum.					
4. Kendimi depresyonda, hüzünlü biri olarak görüyorum.					
5. Kendimi yeni fikirler üreten, orijinal biri olarak görüyorum.					
6. Kendimi sosyal ilişkilerinde yakınlaşmaktan kaçan biri olarak görüyorum.					
7. Kendimi yardımsever ve diğerlerine karşı bencil olmayan biri olarak görüyorum.					
8. Kendimi bazen dikkatsiz olabilen biri olarak görüyorum.					
9. Kendimi rahat ve stresle başa çıkabilen biri olarak görüyorum.					
10. Kendimi birçok farklı konuya meraklı biri olarak görüyorum.					
11. Kendimi enerji dolu biri olarak görüyorum.					
12. Kendimi başkalarıyla kavga başlatan (kavgacı) biri olarak görüyorum.					
13. Kendimi güvenilir bir çalışan olarak görüyorum.					
14. Kendimi gergin olabilen biri olarak görüyorum.					
15. Kendimi zeki, derin düşünen biri olarak görüyorum.					
16. Kendimi çevresine coşku yayan biri olarak görüyorum.					

17. Kendimi bağışlayıcı, affedici bir yapıya sahip biri olarak görüyorum.					
18. Kendimi dağınık olmaya eğilimli biri olarak görüyorum.					
19. Kendimi endişeli biri olarak görüyorum.					
20. Kendimi canlı bir hayal gücü olan biri olarak görüyorum.					
21. Kendimi kolaylıkla sessizleşebilen biri olarak görüyorum.					
22. Kendimi genellikle güvenilir biri olarak görüyorum.					
23. Kendimi tembelliğe eğilimli biri olarak görüyorum.					
24. Kendimi duygusal olarak çabuk değişmeyen, kolay üzülmeyen biri olarak görüyorum.					
25. Kendimi yaratıcı biri olarak görüyorum.					
26. Kendimi kendini kabul ettiren, güçlü bir kişiliğe sahip biri olarak görüyorum.					
27. Kendimi soğuk ve mesafeli olabilen biri olarak görüyorum.					
28. Kendimi başladığı işi azimle, bitirene kadar sürdüren biri olarak görüyorum.					
29. Kendimi birden bire canı sıkılabilen biri olarak görüyorum.					
30. Kendimi sanatsal ve estetik deneyimlere değer veren biri olarak görüyorum.					
31. Kendimi bazen utangaç ve duygularını pek dışı vurmeyen biri olarak görüyorum.					
32. Kendimi hemen herkese karşı düşünceli ve nazik biri olarak görüyorum.					
33. Kendimi işleri etkili bir biçimde yapan biri olarak görüyorum.					
34. Kendimi gergin durumlarda sakin kalabilen biri olarak görüyorum.					
35. Kendimi rutin işleri tercih eden biri olarak görüyorum.					
36. Kendimi cana yakın, sosyal biri olarak görüyorum.					
37. Kendimi başkalarına karşı bazen kaba biri olarak görüyorum.					
38. Kendimi planlar yapan ve onlara uyan biri olarak görüyorum.					
39. Kendimi kolayca gerginleşen biri olarak görüyorum.					
40. Kendimi fikir yürüten ve fikirleri açıklamayı seven biri olarak görüyorum.					
41. Kendimi az sayıda sanatsal ilgisi olan biri olarak görüyorum.					
42. Kendimi başkalarıyla işbirliği yapmayı seven biri olarak görüyorum.					
43. Kendimi dikkati kolay değişebilen (kolayca dikkati dağılabilen) biri olarak görüyorum.					
44. Kendimi sanat, müzik ve edebiyatta bilgili biri olarak görüyorum.					

ÖZGEÇMİŞ

Ad-Soyad : Erkan ÜÇAN
Doğum Tarihi ve Yeri : 01/07/1985, Muş
E-posta : erkan_ucan1985@hotmail.com

ÖĞRENİM DURUMU

Lisans : 2013, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
Yüksek Lisans: 2019, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı

MESLEKİ DENEYİM VE ÖDÜLLER

- MEB, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni
- Badminton 2. Kademe Antrenörü