



Social Sciences Indexed

**International**  
**SOCIAL MENTALITY AND**  
**RESEARCHER THINKERS JOURNAL**  
Open Access Refereed E-Journal & Refereed & Indexed  
SMARTjournal (ISSN:2630-631X)



Architecture, Culture, Economics and Administration, Educational Sciences, Engineering, Fine Arts, History, Language, Literature, Pedagogy, Psychology, Religion, Sociology, Tourism and Tourism Management & Other Disciplines in Social Sciences

2019

Vol:5, Issue:23

pp.1348-1370

www.smartofjournal.com

editorsmartjournal@gmail.com

**FEN BİLGİSİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞLARININ BAZI PSİKO-SOSYAL DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ<sup>1</sup>**

EXAMINING ACADEMIC PROCRASTINATION BEHAVIORS OF SCIENCE TEACHER CANDIDATES ACCORDING TO SOME PSYCHO-SOCIAL VARIABLES

**Hande MİŞE**

C.Ü Eğitim Fak. Ortaöğretim Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi ABD, Sivas/TÜRKİYE

**Doç.Dr. Ahmet Hakan HANÇER**

C.Ü Eğitim Fak. Ortaöğretim Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi ABD, Sivas/TÜRKİYE



Article Arrival Date : 01.09.2019

Article Published Date : 25.09.2019

Article Type : Research Article

Doi Number : <http://dx.doi.org/10.31576/smryj.350>

Reference : Mişe, H & Hançer, A.H. (2019). "Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışlarının Bazı Psiko-Sosyal Değişkenlere Göre İncelenmesi", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 5(23): 1348-1370

**ÖZET**

Bu çalışmanın temel amacı, öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının bazı psiko-sosyal değişkenler açısından farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymaktır. İlişkisel tarama modeline uygun olarak düzenlenmiş araştırmanın örneklemini 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 257 öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmada "Kişisel Bilgi Formu", "Akademik Erteleme Ölçeği", "Zaman Yönetimi Ölçeği", "Algılanan Stres Ölçeği" ve "Karar Verme Stilleri Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde t-testi, ANOVA ve çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, fen bilgisi öğretmen adaylarının; akademik erteleme ölçeğinden aldıkları ortalama puanın ortalama puanın üzerinde olduğu, kızların erkeklere göre daha fazla akademik erteleme davranışı gösterdiği, sınıf düzeyine göre anlamlı bir farkın olmadığı ama akademik başarıya göre farklılık gösterdiği, zaman yönetimi ölçeğinden aldıkları ortalama puanın ölçekten alınabilecek ortalama puanın üzerinde olduğu, kızların erkeklere göre zaman yönetiminde daha başarılı oldukları, sınıf düzeyine göre bir farkın olmadığı ama akademik başarıya göre farklılık gösterdiği, algılanan stres ölçeğinden aldıkları ortalama puanın orta düzeyde olduğu, cinsiyete göre, sınıf düzeyine göre ve akademik başarıya göre anlamlı bir farkın olmadığı, karar verme stilleri ölçeğinden aldıkları ortalama puanın ortalama puanın üzerinde olduğu, cinsiyete göre ve akademik başarıya göre anlamlı bir fark olmadığı fakat sınıf düzeyine göre anlamlı fark olduğu, zamanı verimli kullanma becerileri, algılanan stres düzeyleri ve karar verme stillerinin akademik erteleme davranışları ile düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Akademik Erteleme, Zaman, Stres, Karar Verme, Öğretmen Adayları

**ABSTRACT**

The aim of this study is to determine whether the academic procrastination behaviors of teacher candidates differ in terms of some psycho-social variables. The sample of the research, which was arranged in accordance with the relational survey

<sup>1</sup> Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Doç. Dr. Ahmet Hakan HANÇER danışmanlığında Hande MİŞE tarafından hazırlanan Yüksek Lisans Tezinden Üretilmiştir.

model, consists of 257 pre-service teachers studying at Cumhuriyet University, Faculty of Education, Department of Mathematics and Science Education, Department of Science Education in 2016-2017 Academic Year. In the study, Personal Information Form ", " Academic Procrastination Scale ", " Perceived Stress Scale "and" Decision Making Scale "were used to gather information about the socio-demographic characteristics of prospective teachers. As a result of the analysis, science teacher candidates; The average score obtained from the academic postponement scale was higher than the average score, the females showed more academic procrastination than the males, there was no significant difference according to the grade level, but they differed according to academic achievement, when the average score obtained from the time management scale was above the average score that can be taken from the scale, the females were more successful in the time management than men, there was no difference according to the grade level, but it differed according to the academic achievement, the mean score obtained from the perceived stress scale was moderate and there was no significant difference according to the gender, the mean score obtained from the decision-making styles scale was above the mean score, there was no significant difference according to gender and academic achievement, but there was a significant difference according to the grade level, it has been concluded that there is a low level and meaningful relationship with time-consuming skills, stress situations and academic procrastination of decision-making styles.

**Key Words:** Academic Procrastination, Time, Stress, Decision Making, Teacher Candidates

## 1. GİRİŞ

Modern çağın bir sorunu olan (Milgram,1992) İngilizce’de “procrastination” kavramı ile ifade edilen, dilimizde “son dakikacılık”, “geciktirme” gibi sözcüklerle anlamı karşılanmaya çalışılan, tanımı üzerinde ortak bir görüşe sahip olunmayan (Ferrari, Johnson & McCown, 1995) “erteleme” olgusu tarihsel süreç içerisinde var olup, kimlik kazanmış bir olgudur. Sanayinin gelişimi ile paralellik gösterdiğine inanılan erteleme olgusu daha çok modern çağın bir sorunu (Milgram,1992) olarak gösterilse de erteleme sadece modern çağa ilişkin bir sorun değildir. Öyle ki DeSimone (1993) sanayi öncesi toplumlarda ertelemenin günümüzdeki anlamına eşdeğer bir anlamının bulunmadığına dikkat çekerek erteleme kavramını çağrıştıran kelimelerin var olduğunu belirtmiştir.

Roberts (1997) ertelemeyi; uzun zamanda kazanılacak ödüllerin yerine kısa zamanda kazanılacak ödüllerin tercih edilmesi olarak tanımlamaktadır. Schouwenburg (2004) ertelemeyi, istenilen alternatif bir etkinlik yapılması olarak tanımlamış, tembellik yapma ile eş anlamlı tutulmaması gerektiğine değinmiştir. Ackerman & Gross (2005) ise yapılması gereken bir işi zamanında yapmama ve bu işi başka bir zaman dilimine erteleme olarak tanımlar. Steel (2007) ertelemenin negatif farkındalık olmasına dikkat çekerek erteleme tanımını istenilen eylem olgusunun kasıtlı olarak ertelenmesi şeklinde ifade etmiştir. Allan (1997) ertelemek, hoşlandığınız şeyleri yapmaktan vazgeçip, bunun yerine belki de hoşlanmadığınız şeyleri yapmayı gerektirir şeklinde ifade etmiştir.

Yukarıda yapılan bu tanımlarda ortak bir fikir sahibi olunmadığını (Ferrari vd., 1995) görebiliriz. Birden fazla ve ortak bir düşünce içermeyen tanımlara rağmen erteleme davranışı milyonlarca insanı etkileyen bir sorundur.

Erteleme davranışı çok sık karşılaşılan fenomen bir davranış olmakla birlikte bu araştırmanın da konusu olan akademik erteleme davranışı bu fenomen davranışın alt boyutlarından birisidir. Solomon & Rothblum (1984) ertelemede akademik erteleme durumunu öğrencinin görev ve sorumluluklarını içeren ödev, proje gibi çalışmalarını geciktirmesi, akademik görevlerini son ana bırakması şeklinde ifade etmiştir. Solomon & Rothblum (1984) yaptıkları araştırmalarda, öğrencilerin %46’sı ödev yapmayı, %27,6’sı sınavlara çalışmayı, %30,1’i okuma çalışmalarını, %23’ü okulda üzerine düşen vazife ve sorumluluklarla ilgili olmayı %10,2’si okulda yapılan etkinliklere katılmayı ve %10,6’sı okul idaresiyle ilgili vazifeleri erteledikleri bulgularına ulaşmışlardır. Yine Ellis & Knaus (1977) araştırmalarında üniversite öğrencilerinin yaklaşık %70’nin akademik erteleme davranışı gösterdiğini ifade etmişlerdir. Uzun Özer (2005) ise yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin %52’sinin akademik görevlerini ertelediklerini belirtmiştir.

Tüm bu sayısal verilerden anlaşılacağı üzere akademik erteleme öğrenciler arasında sıklıkla görülen fenomen bir davranıştır. Rosario et all (2009) erteleme tüm günlük aktivitelerin içinde var olmasına rağmen okulda yapılacak iş ve görevlerin daha sık olması, okullardaki erteleme davranışını günlük yaşamdaki ertelemeden ayırmaktadır diyerek akademik erteleme davranışının diğer erteleme türlerine

göre daha sık karşılaştığımız bir erteleme türü olduğunu vurgulamıştır. Milgram, Batori & Movrer'in (1993) yaptıkları araştırmada ise akademik erteleme ve günlük rutin işlerde erteleme yani genel erteleme davranışı arasında bir ilişki bulunamamıştır. Bu araştırma sonucundan hareketle akademik ertelemenin durumsal ertelemenin bir alt boyutu olduğunu ve akademik sahada ortaya çıkan bir davranış olduğunu söyleyebiliriz. Yine ertelemeye yönelik bilimsel araştırmalar incelendiğinde akademik erteleme alanına ilişkin araştırmaların diğer boyutlara nazaran daha fazla olduğu görülmektedir (Hill, Chabot, & Barral, 1978; Kachgal, Hansen, & Nutter, 2001; Schouwenberg, 1995; Solomon & Rothblum, 1984).

Çakıcı (2003) akademik ertelemeyi yapılacak görevlerin normalden daha fazla zaman alması ve bu işlerin sürekli son ana bırakılması aynı zamanda da içinde kaygı durumunu barındırması şeklinde ifade etmiştir. Knaus (1998) ise akademik ertelemeyi, akademik görevlerin bilerek ve istemsizce başlangıç ve bitim aşamalarının geciktirilmesi şeklinde tanımlamıştır. Akademik erteleme davranışı bireylerin kendi performanslarını ön plana çıkarmada ve etkili başarı ve üretkenlik eğilimi gösterme aşamasında müşkül duruma düşmelerine sebep olmaktadır. Öyle ki Çakıcı (2003) ülkemizde giderek önemli bir ölçüte ulaşan başarı ve üretkenlik değerlerinin öneminden bahsederek erteleme tuzağındaki bireylerin bu değerlerle ters düştüğünü belirtmiştir. Başarı ve üretkenlik karşısında bir engel teşkil eden akademik erteleme davranışı, akademik görevlerin bireylere daha az keyif verdiği için istemsizce tüm bu görevleri son ana bırakmalarına sebep olmaktadır. Ferrari & Scher'in (2000) 37 üniversite öğrencisi ile yaptıkları çalışmada öğrencilerin keyif verici işleri daha az erteleme girişiminde bulunup, kaygı ve daha fazla çalışma durumu teşkil eden işleri ise daha fazla ertelediklerini bulmuşlardır. Buna ek olarak araştırmacılar öğrencilerin yeteneklerini sergileme hususunda daha rahat oldukları ortamlarda işlerini zamanında tamamlama eğilimlerinin fazla olduğunu belirtmektedir. McCown & Johson (1991) da araştırmalarında ders çalışmayı erteleme eğilimi gösteren öğrencilerin ders çalışmak yerine daha keyif verici etkinlikleri tercih ettiklerini bulmuşlardır.

Akademik erteleme davranışına ilişkin tanımlamalar göz önüne alındığında işlerin son ana bırakılması, geciktirilmesi kavramları üzerinde sıklıkla durulmuştur. Chu & Choi (2005) ertelemeye meyilli bireyleri uyuşuk insanlar olarak nitelemiş, vakit kaybetme eğilimi gösteren ve performansı düşük kişiler olarak belirtmiştir. Bu durum akademik görevlerin yerine getirilmesinde zaman yönetimi becerisinin varlığını, bir başka söylemle öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının zaman yönetimi becerilerine sahip olmamalarından kaynaklanabileceği düşüncesini doğurmaktadır. Öyle ki zaman yönetimi kavramı, geçmişten günümüze kadar tüm popülerliğini koruyarak ilerleme kaydetmiştir. Tüm kitaplar ve bilim kurgu filmleri zamanın yönetimini çeşitli açılardan ele alarak incelemişlerdir. Hollandalı matematik bilgini Christian Huygens'in pandüllü saati icat etmesiyle hayatımıza giren zaman kavramı, 1850'li yıllarda insanların kollarında yerini alarak hayatımızın önemli bir parçası haline gelmiştir. İnsanların saati sürekli yanında taşıması ile birlikte de artık zamanı yanında taşıma ve ondan kaçamama hastalığı tüm insanlığa tesir etmiştir.

Akademik erteleme sadece zaman yönetimi karşısındaki engellerden birisi olmamakla birlikte günlük yaşamda da birden fazla soruna yol açmaktadır. Olumsuz sonuçları içinde barındırması sebebiyle son derece tehlikeli olan akademik erteleme davranışı bünyesinde birden fazla sebebi barındırmaktadır. Bu sebeplerden bir diğeri de "stres" faktörüdür.

"Bireyin, fiziki ve sosyal çevreden gelen uyumsuz koşullar nedeniyle bedensel ve psikolojik sınırların ötesinde harcadığı gayrete "stres" adı verilir" (Cüceloğlu, 2005). Palmer (1999) ise stresi, talepler arasındaki dengesizliği ve bu talepleri yerine getirebilme yeteneklerini bireyin fizyolojik, psikolojik ve davranışsal tepkisi olarak tanımlamaktadır. "Stres önemli bir konu olması ve insanların hayatlarında ve iş yerindeki performansında üzücü sonuçları yaygın olarak kabul edilmesine rağmen, bu kavrama yeterince önem verilmemektedir" (Dewe, O'Driscoll & Cooper, 2010).

Üniversite öğrencileri arasında akademik stres uzun yıllar ilgi konusu olmuştur. Üniversite öğrencileri, akademik hedefler, finansal baskılar ve zaman yönetimi nedeniyle çeşitli zamanlarda

yüksek stres yaşarlar. Campbell & Svenson (1992) stres olumsuz olarak algılanır ya da abartılırsa, sağlık ve akademik performansı etkileyebileceğini, Brown (1991) ise öğrencilerin akademik stresi etkili zaman yönetimi ve çalışma teknikleri ile azaltabileceği ve kontrol edebileceğini belirtmiştir.

Zaman ve stres gibi faktörleri etkileme kapasitesine sahip olan akademik erteleme davranışının bir başka etki ettiği alan da karar verme faktörüdür. Birçok insan hayatın belli dönemlerinde karar verme aşaması ile karşı karşıya kalır. Yaşamın temel mantığı incelendiğinde aslında her saniye bir şekilde karar verme aşamasında olduğumuzu fark ederiz. Her birey tek ve özel olduğu gibi her bireyin de kendine özgü bir karar verme stili mevcuttur. Stenberg (2009) düşünce stili teorisini sunduğu kitabında stili, sahip olunan yetenekleri kullanma tarzı olarak tanımlamıştır. Stilin tanımında geçen yeteneklerin kullanımı kapsamında karar verme stili, Nutt (1990) bireyin özelliklerinden gelen, tutarlı, algısal ve zihni bir faaliyettir.

Genel olarak karar verme davranışı incelendiğinde bu davranışı etkileyen birden fazla alt boyut ve stil olduğu görülmektedir. Nutt (1990) karar verme davranışını en çok etkileyen öğenin karar verme stili olduğunu vurgulamış ayrıca Phillips, Paziienza & Ferrin (1984) karar verme stillerine kaçınan stili (karar vermeyi erteleme ve karardan kaçma eğilimi) eklemiştir. Bell, Raiffa & Tversky (1988) karar vermeyi, betimsel (descriptive) kararın kendisi ile bu kararın nasıl verildiği insanın kararı verme doğası bağlamı; kuralsal (normatif) kararın nasıl verilmesi gerektiği, karar verme sürecinde önemli olan olgunun ne olduğu ve reçetesel (prescriptive) iyi bir karar verme aşamasında nelerin yapılabileceği, nasıl bir eğitimin verilmesi gerektiği” olarak üç ana temada toplayarak açıklamışlardır. İlgili alan yazın incelendiğinde karar verme stillerinin birden fazla araştırmacı tarafından tanımlanıp gruplandırıldığı görülebilir. Scott & Bruce (1995) rasyonel, sezgisel, bağımlı, kaçınan, kendiliğinden-anlık karar verme stili olmak üzere beş stil tanımlamıştır. Yine bir başka araştırma da Mann, Harmoni & Power (1989) beş ayrı karar verme stili tanımlamıştır. Bunlar; *özgüvenli*; birey kendinden emindir ve kendi kararlarına güvenir, *tedbirli*; karar vermeden önce her durumu düşünür, *panik*; karar süreci boyunca karar verici gergin ve streslidir, *kaçamak*; birey kararları sürüncemede bırakır ve erteler, *boş vermiş*; karar verici sorunu çözemez ve başkalarını takip eder. Kaçınan karar verme stili Phillips et al (1984); Scott & Bruce (1995) ve kaçamak karar verme stili Mann et al (1989) tanımlarından da anlaşılacağı üzere karar verme ile akademik erteleme iç içe geçmiş kavramlardır. Bu iki faaliyet genel olarak “erteleme” işidir.

Erteleme her türlü günlük rutin işlerde ortaya çıkarken (Alexander & Onwuegbuzie, 2007) akademik erteleme öğrenciler arasında oldukça sık görülür. Literatürde de görüldüğü gibi akademik erteleme öğrenciler arasında ciddi bir problemdir. Öğrencilere rol model olduğu düşünülen geleceğin öğretmeni olacak öğretmen adaylarında yaygın olarak görülen akademik erteleme ve bununla ilişkili olduğu düşünülen psiko-sosyal etkenlerin neler olduğunun göz ardı edilmemesi gerekmektedir.

Bu bağlamda birden fazla disipline ev sahipliği yapan bir alanda çalışan, akademik yükümlülükleri fazla olan fen bilgisi öğretmen adaylarının zamanı verimli kullanma becerileri, stresle başa çıkma yolları ve mantıklı karar verme düzeylerinin akademik erteleme davranışını ne kadar açıkladığının belirlenmesine yönelik yapılan çalışmaların yok denecek kadar az düzeyde olduğu görülmektedir. Bu düşünceden hareketle çalışmada, fen bilgisi öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının bazı psiko-sosyal değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığının ortaya konulması amaçlanmıştır ve bu amaç doğrultusunda aşağıdaki soruların yanıtları aranmıştır.

Fen Bilgisi Öğretmen adaylarının;

1. Akademik erteleme davranışları, cinsiyete, akademik başarıya ve sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Zamanı verimli kullanma becerileri, cinsiyete, akademik başarıya ve sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?



3. Algılanan stres düzeyleri, cinsiyete, akademik başarıya ve sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Karar verme stilleri, cinsiyete, akademik başarıya ve sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Zamanı verimli kullanma becerileri, algılanan stres düzeyleri ve karar verme stilleri akademik ertelemeyi yordamakta mıdır?

## 2. YÖNTEM

Bu çalışma da ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli iki ya da daha çok değişken arasındaki birlikte değişimin varlığının belirlenmesinin amaçlandığı tarama yaklaşımıdır (Karasar, 1984).

### 2.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören 257 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

### 2.2. Verilerin Toplanması

Fen Bilgisi öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının bazı psiko-sosyal değişkenlere göre incelendiği bu çalışmada nicel veriler toplanmıştır. Bu çalışmada nicel veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ)”, “Zaman Yönetimi Ölçeği (ZYÖ)”, “Karar Verme Stilleri Ölçeği (KVSÖ)” ve “Algılanan Stres Ölçeği (ASÖ)” kullanılmıştır.

*Kişisel Bilgi Formu (KBF)*: Çalışma gruplarının demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

*Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ)*: Çakıcı (2003) tarafından geliştirilen ölçek, 19 ifadeden oluşmaktadır. Bu ifadelerin 12'si olumsuz, 7'si olumludur. Ölçek beşli likert tipinde derecelendirilmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 95, en düşük puan 19'dur. Ölçekten alınan yüksek puanlar, öğrencilerin akademik konularda erteleme davranışlarının yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı bu çalışma için .87 olarak bulunmuştur.

*Zaman Yönetimi Ölçeği (ZYÖ)*: Alay & Koçak (2002) tarafından geliştirilen ölçek, 27 madde ve üç faktörlü bir yapıya sahiptir. Ölçeğin ilk faktörü “Zaman Planlama”, ikinci faktörü “Zaman Tutumları”, üçüncü faktörü ise “Zaman Harcattırıcılara Karşı Koyma” şeklindedir. Bu çalışma için ölçeğin tümüne yönelik güvenirlik katsayısı alphası .81 olarak bulunmuştur.

*Algılanan Stres Ölçeği (ASÖ)*: Ölçek, Cohen, Kamarck & Mermelstein (1983) tarafından geliştirilmiş ve Türkçe'ye uyarlanması Yerlikaya ve İnanç (2007) tarafından gerçekleştirilmiştir. Toplam 14 maddeden oluşan ASÖ kişinin hayatındaki birtakım durumların ne derece stresli algılandığını ölçmek için tasarlanmıştır. Katılımcılar her maddeyi “Hiçbir zaman (0)” ile “Çok sık (4)” arasında değişen 5'li likert tipi ölçek üzerinde değerlendirmektedir. ASÖ puanları 0 ile 56 arasında değişmektedir. Yüksek puan kişinin stres algısının fazlalığına işaret etmektedir. Algılanan Stres Ölçeği'nin ve ölçeğin iç tutarlık alfa katsayısı bu çalışma için .86 olarak bulunmuştur.

*Karar Verme Stilleri Ölçeği (KVSÖ)*: Ölçek, Scott & Bruce (1995) tarafından geliştirilmiş ve Türkçe'ye uyarlanması Taşdelen (2002) tarafından yapılmıştır. 25 maddeden oluşan ölçek 5'li Likert türü olup bireylerden kendilerini her madde için 1 ile 5 puan aralığında derecelendirmeleri istenmektedir. Bu araştırma kapsamında ölçeğin tümüne yönelik alpha güvenirlik katsayısı değeri .77 olarak bulunmuştur.

### 2.3. Verilerin Analizi

Toplanan verilerin nicel analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Analiz işlemlerine başlamadan önce verilerin normal dağılım sergilediği ve Levene testi sonucunda varyansların homojenliğinin sağlandığı tespit edilmiştir. Daha sonra alt problemler dikkate alınarak verilerin analizleri yapılmıştır.

Araştırmadaki her bir bağımlı değişkenin (cinsiyet, sınıf düzeyi ve akademik başarı) etkilerinin belirlenmesi için istatistiksel analiz yöntemlerinden bağımsız gruplar için t testi, sınıf düzeyine göre karşılaştırmalarda puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için tekrarlı ölçümler için tek faktörlü ANOVA ve akademik erteleme davranışlarının yordanmasına ilişkin ise çoklu regresyon analizi uygulanmıştır.

### 3. BULGULAR

#### 3.1. Araştırmanın Alt Problemlerine Ait Bulgular

##### 3.1.1. 1.Alt Probleme Ait Bulgular

“Fen Bilgisi Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışları, cinsiyet, akademik başarıya ve sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?” Şeklinde ifade edilen bu alt problemle ilgili olarak, öğretmen adaylarına AEÖ uygulanmıştır. Cinsiyete göre grupların puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3.1’de verilmiştir.

**Tablo 3.1** Cinsiyete Göre Akademik Erteleme Davranışları Bağımsız Gruplar için t-Testi Analizi

| Grup   | N   | X <sub>ort.</sub> | S     | t    | p    | η <sup>2</sup> |
|--------|-----|-------------------|-------|------|------|----------------|
| Kız    | 64  | 56.140            | 6.735 | .359 | .001 | .243           |
| Erkek  | 193 | 52.487            | 7.788 |      |      |                |
| Toplam | 257 | 53.396            | 7.691 |      |      |                |

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının akademik erteleme ölçeğinden aldıkları ortalama puan (x<sub>ort.</sub>=53.397) ölçekten alınabilecek ortalama puanın üzerindedir. Cinsiyete göre bakıldığında ise kız öğrencilerin akademik erteleme ölçeğinden aldıkları ortalama puan ile erkek öğrencilerin aldıkları ortalama puan arasında 3.653 puanlık bir fark olduğu ve bu farkında istatistiksel olarak %95 güven aralığında (t=.359; p=.042; p<.05) kızlar lehine anlamlı olduğu görülmektedir. Yani, kızlar erkeklere göre daha fazla akademik erteleme davranışı göstermektedir. Cohen (1988) tarafından etki büyüklüğü puan aralıkları 0.01<η<sup>2</sup><0.06 ise küçük, 0.06≤η<sup>2</sup><0.14 ise orta ve 0.14≤η<sup>2</sup> ise yüksek etki şeklinde olduğu ifade edilmiştir. Tablodan da görüldüğü gibi η<sup>2</sup> etki büyüklüğü değerlerinin 0.14≤η<sup>2</sup> olduğu yani yüksek etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Sınıf düzeyine göre akademik erteleme puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü ANOVA uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3.2 ve Tablo 3.3’de verilmiştir.

**Tablo 3.2.** Sınıf Düzeyine Göre Akademik Erteleme Testi Puanlarının Betimsel Değerleri

| Grup    | N   | X <sub>ort</sub> | S     |
|---------|-----|------------------|-------|
| 1.Sınıf | 35  | 55,114           | 8,039 |
| 2.Sınıf | 61  | 52,950           | 8,333 |
| 3.Sınıf | 69  | 53,782           | 7,671 |
| 4.Sınıf | 92  | 52,750           | 7,121 |
| Toplam  | 257 | 53,396           | 7,691 |

**Tablo 3.3.** Sınıf Düzeyine Göre Akademik Erteleme testi Puanlarının ANOVA Sonuçları

| Varyans Kaynağı | KT        | Sd  | KO     | F    | p    |
|-----------------|-----------|-----|--------|------|------|
| Guruplar arası  | 164.133   | 3   | 54.711 | .924 | .430 |
| Gurup içi       | 14981.384 | 253 | 59.215 |      |      |
| Toplam          | 15145.518 | 256 |        |      |      |

Tablo 3.3 incelendiğinde öğretmen adaylarının akademik erteleme puanlarının ortalamasının üzerinde olduğu, %95 güven aralığında  $F_{(3-253)} = .924, p = .430$  sınıf seviyeleri arasında anlamlı düzeyde ( $p > .05$ ) fark olmadığı görülmektedir.

Akademik başarı düzeylerine göre akademik erteleme puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü ANOVA uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3.4 ve Tablo 3.5’de verilmiştir.

**Tablo 3.4.** Akademik Başarı ile Akademik Erteleme Ölçeği Puanına İlişkin Betimsel Değerler

| Puan Aralığı | N   | $X_{ort}$ | S     |
|--------------|-----|-----------|-------|
| 1.00-2.00    | 34  | 56,352    | 7,686 |
| 2.01-3.00    | 177 | 53,412    | 7,577 |
| 3.01-4.00    | 46  | 51,152    | 7,545 |
| Toplam       | 257 | 53,396    | 7,691 |

**Tablo 3.5.** Akademik Başarı ile Akademik Erteleme Ölçeği Puanına İlişkin ANOVA Sonuçları

| Varyans Kaynağı | KT        | Sd  | KO      | F     | P*   | Anlamlı Fark |
|-----------------|-----------|-----|---------|-------|------|--------------|
| Guruplar arası  | 528.925   | 2   | 264.463 | 4.596 | .011 | 1.00-2.00    |
| Gurup içi       | 14616.592 | 254 | 57.546  |       |      | 3.01-4.00    |
| Toplam          | 15145.518 | 256 |         |       |      |              |

\*  $p < .05$

Tablo 3.5 incelendiğinde, öğretmen adaylarının akademik başarı durumları ile akademik erteleme puanları arasında %95 güven aralığında ( $F_{(2,254)} = 4.506; p = .011$ )  $p < .05$  anlamlı düzeyde bir fark olduğu görülmektedir. Bu farkın hangi puan düzeyleri arasında olduğunu belirlemek için Bonferroni testi yapılmış ve farkın 1.00-2.00 puan aralığı ile 3.01-4.00 puan arasında olduğu görülmüştür. Ölçekten aldıkları ortalama puanlara bakıldığında farkın 1.00-2.00 puan aralığındaki öğrencilerin lehine olduğu yönündedir. Yani.1.00-2.00 puan aralığındaki öğrenciler akademik ertelemeye daha meyillidir.

### 3.1.2. 2.Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Fen Bilgisi Öğretmen adaylarının zamanı verimli kullanma becerileri, cinsiyet, akademik başarıya ve sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?” Şeklinde ifade edilen bu alt problemle ilgili olarak, öğretmen adaylarına Zaman Yönetimi Ölçeği uygulanmıştır. Ölçüm sonucu cinsiyete göre grupların puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3.6’da verilmiştir.

**Tablo 3.6.** Cinsiyete Göre Zaman Yönetimi Ölçeği Puanına İlişkin Bağımsız Gruplar için t-Testi Analizi

| Grup   | N   | $\bar{X}$ | S     | t     | p    | $\eta^2$ |
|--------|-----|-----------|-------|-------|------|----------|
| Kız    | 64  | 73.28     | 12.88 | -.266 | .008 | .185     |
| Erkek  | 193 | 77.96     | 11.95 |       |      |          |
| Toplam | 257 | 76.80     | 12.33 |       |      |          |

Tablo 3.6'da görüldüğü gibi öğretmen adaylarının zaman yönetimi ölçeğinden aldıkları ortalama puan ( $X_{ort.}=76.80$ ) ölçekten alınabilecek ortalama puanın üzerindedir. Cinsiyete göre bakıldığında ise kız öğrencilerin zaman yönetimi ölçeğinden aldıkları ortalama puan ile erkek öğrencilerin aldıkları ortalama puan arasında 4.68 puanlık bir fark olduğu ve bu farkında istatistiksel olarak %95 güven aralığında ( $t=-.266$ ;  $p=.008$ ;  $p<.05$ ) erkekler lehine anlamlı olduğu görülmektedir. Yani, zaman yönetiminde kızların erkeklere göre daha başarılı oldukları görülmektedir. Ayrıca, etki büyüklüğü değerlerinin  $0.14 \leq \eta^2$  olduğu yani yüksek etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Sınıf düzeyine göre Zaman Yönetimi Ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü ANOVA uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3.7 ve Tablo 3.8'de verilmiştir.

**Tablo 3.7.** Sınıf Düzeyine Göre Zaman Yönetimi Ölçeği Puanlarının Betimsel Değerleri

| Grup    | N   | $X_{ort}$ | S     |
|---------|-----|-----------|-------|
| 1.Sınıf | 35  | 74.82     | 14.72 |
| 2.Sınıf | 61  | 78.40     | 13.31 |
| 3.Sınıf | 69  | 75.43     | 10.51 |
| 4.Sınıf | 92  | 77.51     | 11.92 |
| Toplam  | 257 | 76.80     | 12.33 |

**Tablo 3.8.** Sınıf Düzeyine Göre Zaman Yönetimi Ölçeği Puanlarının ANOVA Sonuçları

| Varyans Kaynağı | KT        | Sd  | KO      | F     | P    |
|-----------------|-----------|-----|---------|-------|------|
| Guruplar arası  | 469.208   | 3   | 156.403 | 1.029 | .380 |
| Gurup içi       | 38465.671 | 253 | 152.038 |       |      |
| Toplam          | 38934.879 | 256 |         |       |      |

Tablo 3.8 incelendiğinde öğretmen adaylarının Zaman Yönetimi ölçeği puanlarının ortalamasının üzerinde olduğu, %95 güven aralığında  $F_{(3-253)} = 1.029$ ,  $p=.380$  sınıf düzeyleri arasında anlamlı düzeyde ( $p>.05$ ) fark olmadığı görülmektedir.

Akademik başarı düzeylerine göre akademik erteleme puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü ANOVA uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3.9 ve Tablo 3.10'da verilmiştir.

**Tablo 3.9.** Akademik Başarı ile Zaman Yönetimi Ölçeği Puanına İlişkin Betimsel Değerler

| Puan Aralığı | N   | $X_{ort}$ | S     |
|--------------|-----|-----------|-------|
| 1.00-2.00    | 34  | 71.88     | 14.19 |
| 2.01-3.00    | 177 | 77.18     | 12.31 |
| 3.01-4.00    | 46  | 78.97     | 10.02 |
| Toplam       | 257 | 76.80     | 12.33 |

**Tablo 3.10.** Akademik Başarı ile Zaman Yönetimi Ölçeği Puanına İlişkin ANOVA Sonuçları

| Varyans Kaynağı | KT        | Sd  | KO      | F     | P*   | Anlamlı Fark |
|-----------------|-----------|-----|---------|-------|------|--------------|
| Guruplar arası  | 1066,157  | 2   | 533,079 | 3.576 | .029 | 1.00-2.00    |
| Gurup içi       | 37868,722 | 254 | 149,089 |       |      | 3.01-4.00    |
| Toplam          | 38934,879 | 256 |         |       |      |              |

Tablo 3.10 incelendiğinde, öğretmen adaylarının akademik başarı durumları ile Zaman Yönetimi ölçeğinden aldıkları puanları arasında %95 güven aralığında  $F_{(2,254)}=3.576$ ;  $p=.029$  anlamlı ( $p<.05$ ) düzeyde bir fark olduğu görülmektedir. Bu farkın hangi puan düzeyleri arasında olduğunu belirlemek



için Bonferroni testi yapılmış ve farkın 1.00-2.00 puan aralığı ile 3.01-4.00 arasında olduğu görülmektedir. Ortalama puanlara bakıldığında bu farkın 3.01-4.00 puan aralığındaki öğretmen adayları lehine olduğu görülmektedir. Yani, Akademik başarı puanı yüksek olan öğrencilerin zaman yönetimi konusunda, akademik başarısı düşük olan öğrencilere göre daha başarılı oldukları söylenebilir.

### 3.1.3. 3.Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Fen Bilgisi Öğretmen adaylarının algılanan stres düzeyleri, cinsiyet, akademik başarıya ve sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?” Şeklinde ifade edilen bu alt problemle ilgili olarak, öğretmen adaylarına Algılanan Stres Ölçeği uygulanmıştır. Ölçüm sonucu cinsiyete göre grupların puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3.11’de verilmiştir.

**Tablo 3.11.** Cinsiyete Göre Algılanan Stres Ölçeği Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar için t-Testi Analizi

| Grup   | N   | X <sub>ort.</sub> | S     | t     | P    |
|--------|-----|-------------------|-------|-------|------|
| Kız    | 64  | 30.140            | 7.580 | 1.488 | .138 |
| Erkek  | 193 | 28.554            | 7.327 |       |      |
| Toplam | 257 | 28.949            | 7.408 |       |      |

Fen bilgisi öğretmen adaylarına uygulanan Algılanan Stres Ölçeğinden alınabilecek puan 0 ile 56 puan aralığında değişmektedir. Tablo 3.11’de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının genel olarak bu ölçekten aldıkları ortalama puan ( $x_{ort.} = 28.949$ ) orta düzeyde olduğu görülmektedir. Cinsiyete göre bakıldığında ise kız öğrencilerin algılanan stres ölçeğinden aldıkları ortalama puan ile erkek öğrencilerin aldıkları ortama puan arasında 1.586 puanlık bir fark olduğu ve bu farkında istatistiksel olarak %95 güven aralığında ( $t=1.488$ ;  $p=.138$ )  $p>.05$  anlamlı olmadığı ve kız öğrencilerin ortama puanlarının ölçeğin ortalama puanının azda olsa üzerinde olduğu görülmektedir.

Sınıf düzeyine göre akademik erteleme puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü ANOVA uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3.12 ve Tablo 3.13’de verilmiştir.

**Tablo 3.12.** Sınıf Düzeyine Göre Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Betimsel Değerleri

| Grup    | N   | X <sub>ort</sub> | S     |
|---------|-----|------------------|-------|
| 1.Sınıf | 35  | 29,2286          | 7,689 |
| 2.Sınıf | 61  | 28,0656          | 8,332 |
| 3.Sınıf | 69  | 28,7826          | 7,598 |
| 4.Sınıf | 92  | 29,5543          | 6,514 |
| Toplam  | 257 | 28,9494          | 7,408 |

**Tablo 3.13.** Sınıf Düzeyine Göre Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının ANOVA Sonuçları

| Varyans Kaynağı | KT        | Sd  | KO     | F    | P    |
|-----------------|-----------|-----|--------|------|------|
| Guruplar arası  | 85.966    | 3   | 28.655 | .519 | .669 |
| Gurup içi       | 13962.377 | 253 | 55.187 |      |      |
| Toplam          | 14048.342 | 256 |        |      |      |

Tablo 3.13 incelendiğinde öğretmen adaylarının algılanan stres ölçeği puanlarının ortalamasının üzerinde olduğu, %95 güven aralığında  $F_{(3-253)} = .519$ ,  $p=.669$  sınıf seviyeleri arasında anlamlı düzeyde ( $p>.05$ ) fark olmadığı görülmektedir.

Akademik başarı düzeylerine göre Algılanan Stres Ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü ANOVA uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3.14 ve Tablo 3.15’de verilmiştir.

**Tablo 3.14.** Akademik Başarı ile Algılanan Stres Ölçeği Puanına İlişkin Betimsel Değerler

| Puan Aralığı | N   | X <sub>ort</sub> | S     |
|--------------|-----|------------------|-------|
| 1.00-2.00    | 34  | 30,91            | 7,501 |
| 2.01-3.00    | 177 | 29,07            | 7,542 |
| 3.01-4.00    | 46  | 27,02            | 6,455 |
| Toplam       | 257 | 28,95            | 7.408 |

**Tablo 3.15.** Akademik Başarı ile Algılanan Stres Ölçeği Puanına İlişkin ANOVA Sonuçları

| Varyans Kaynağı | KT        | Sd  | KO      | F     | P    |
|-----------------|-----------|-----|---------|-------|------|
| Guruplar arası  | 304,584   | 2   | 152,292 | 2,815 | ,062 |
| Gurup içi       | 13743,759 | 254 | 54,109  |       |      |
| Toplam          | 14048,342 | 256 |         |       |      |

p<.05

Tablo 3.15 incelendiğinde, öğretmen adaylarının akademik başarı durumları ile Algılanan Stres Ölçeği Puanları arasında %95 güven aralığında ( $F_{(2-254)}=2,815$ ;  $p=,062$ )  $p>.05$  anlamlı düzeyde bir fark olmadığı görülmektedir.

#### 3.1.4. 4.Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Fen bilgisi öğretmen adaylarının karar verme stillerine yönelik düzeyleri, cinsiyet, sınıf düzeyi ve akademik başarıya göre farklılaşmakta mıdır?” Şeklinde ifade edilen bu alt problemle ilgili olarak, öğretmen adaylarına Karar Verme Stilleri Ölçeği uygulanmıştır. Ölçüm sonucu cinsiyete göre cinsiyete göre grupların puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3.16’da verilmiştir.

**Tablo 3.16.** Cinsiyete Göre Karar Verme Stilleri Ölçeği Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar için t-Testi Analizi

| Grup   | N   | X <sub>ort.</sub> | S      | t     | p    |
|--------|-----|-------------------|--------|-------|------|
| Kız    | 64  | 84,171            | 9,884  | 1.424 | .156 |
| Erkek  | 193 | 82,062            | 10,393 |       |      |
| Toplam | 257 | 82.587            | 10.290 |       |      |

Tablo 3.16’da görüldüğü gibi öğretmen adaylarının Karar Verme Stilleri ölçeğinden aldıkları ortalama puan ( $x_{ort.}=82.587$ ) ölçekten alınabilecek ortalama puanın üzerindedir. Cinsiyete göre bakıldığında ise kız öğrencilerin Karar Verme Stilleri ölçeğinden aldıkları ortalama puan ile erkek öğrencilerin aldıkları ortalama puan arasında 2.109 puanlık bir fark olduğu ve bu farkında istatistiksel olarak %95 güven aralığında ( $t=1.424$ ;  $p=.156$ )  $p>.05$  anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Sınıf düzeyine göre Karar Verme Stilleri Ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü ANOVA uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3.17 ve Tablo 3.18’de verilmiştir.

**Tablo 3.17.** Sınıf Düzeyine Göre Karar Verme Stilleri Ölçeği Puanlarının Betimsel Değerleri

| Grup    | N   | X <sub>ort</sub> | S      |
|---------|-----|------------------|--------|
| 1.Sınıf | 35  | 78.914           | 11.157 |
| 2.Sınıf | 61  | 84.229           | 10.085 |
| 3.Sınıf | 69  | 85.246           | 9.304  |
| 4.Sınıf | 92  | 80.902           | 10.217 |
| Toplam  | 257 | 82.587           | 10.290 |

**Tablo 3.18.** Sınıf Düzeyine Göre Karar Verme Stilleri Ölçeği Puanlarının ANOVA Sonuçları

| Varyans Kaynağı | KT         | Sd  | KO      | F     | p    | Anlamlı Fark    |
|-----------------|------------|-----|---------|-------|------|-----------------|
| Guruplar arası  | 1385.819   | 3   | 461.940 | 4.544 | .004 | 1.Sınıf-3.Sınıf |
| Gurup içi       | 25722,.461 | 253 | 101.670 |       |      |                 |
| Toplam          | 27108.280  | 256 |         |       |      |                 |

Tablo 3.18 incelendiğinde öğretmen adaylarının Karar Verme Stilleri Ölçeği puanlarının ortalamasının üzerinde olduğu, %95 güven aralığında  $F_{(3-253)} = 4.544$ ,  $p = .004$  sınıf seviyeleri arasında anlamlı düzeyde ( $p < .05$ ) fark olduğu görülmektedir.

Bu farkın hangi puan düzeyleri arasında olduğunu belirlemek için Bonferroni testi yapılmış ve farkın 1.Sınıf ile 3.Sınıf da öğrenim gören öğrencilerin puanları arasında olduğu görülmektedir. Ortalama puanlara bakıldığında bu farkın 3. Sınıf da öğrenim gören öğrenciler lehine olduğu yönündedir.

Akademik başarı düzeylerine göre Karar Verme Stilleri Ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü ANOVA uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3.19 ve Tablo 3.20’de verilmiştir.

**Tablo 3.19.** Akademik Başarı ile Karar Verme Stilleri Ölçeği Puanına İlişkin Betimsel Değerler

| Puan Aralığı | N   | X <sub>ort</sub> | S      |
|--------------|-----|------------------|--------|
| 1.00-2.00    | 34  | 83.323           | 9.536  |
| 2.01-3.00    | 177 | 82.276           | 11.041 |
| 3.01-4.00    | 46  | 83.239           | 7.595  |
| 1.00-2.00    | 34  | 82.587           | 10.290 |
| Toplam       | 257 |                  |        |

**Tablo 3.20.** Akademik Başarı ile Karar Verme Stilleri Ölçeği Puanına İlişkin ANOVA Sonuçları

| Varyans Kaynağı | KT        | Sd  | KO      | F    | P    |
|-----------------|-----------|-----|---------|------|------|
| Guruplar arası  | 55.034    | 2   | 27.517  | .258 | .773 |
| Gurup içi       | 27053.246 | 254 | 106.509 |      |      |
| Toplam          | 27108.280 | 256 |         |      |      |

Tablo 3.20 incelendiğinde, öğretmen adaylarının akademik başarı durumları ile Karar Verme Stilleri Ölçeği puanları arasında %95 güven aralığında ( $F_{(2,254)} = .258$ ;  $p = .773$ )  $p > .05$  anlamlı düzeyde bir fark olmadığı görülmektedir.

### 3.1.5. 5.Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Fen Bilgisi Öğretmen adaylarının zamanı verimli kullanma becerileri, algılanan stres düzeyleri ve karar verme stilleri akademik ertelemeyi yordamakta mıdır?” şeklindeki alt probleme yönelik olarak

ölçekten elde edilen veriler çoklu regresyon analizi ile incelenerek, elde edilen bulgular Tablo 3.21’de verilmiştir.

**Tablo 3.21.** Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışlarının Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi

| Değişken             | B      | SH    | $\beta$ | t      | p    |
|----------------------|--------|-------|---------|--------|------|
| Sabit                | 27.854 | 5.971 |         | 4.665  | .001 |
| Zaman                | -.047  | .038  | -.075   | -1.213 | .026 |
| Stres                | .278   | .063  | .270    | 4.395  | .001 |
| karar verme stilleri | .209   | .043  | .279    | 4.866  | .001 |

$R=.453$ ,  $R^2=.206$ ,  $F=21.832$

Tablo 3.21 incelendiğinde değişkenlerin fen bilgisi öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışları ile düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ( $R=.453$ ,  $R^2=0.206$ ). İncelenen 3 değişkenle birlikte, fen bilgisi öğretmen adaylarının akademik erteleme puanlarına ilişkin toplam varyansın %20.6’sını açıklamaktadır. Buna göre incelenen değişkenlerin öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarına düşük düzeyde etkili olduğu söylenebilir. Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarına yönelik açıklanamayan %79.4’lik bölümün de ise başka değişkenlerin etkisi olduğu anlaşılmaktadır.

#### 4. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmada Fen Bilgisi öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışlarının çeşitli psiko-sosyal değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu bağlamda Fen Bilgisi öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimleri araştırma için belirlenmiş olan değişkenler açısından incelenmiştir.

##### 4.1. Akademik Erteleme ve Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Fen Bilgisi öğretmen adaylarının akademik erteleme ölçeğinden aldıkları ortalama puanın ( $X_{ort.}=53.397$ ) ölçekten alınabilecek ortalama puanın üzerinde olduğu ve cinsiyet değişkeni açısından kız öğretmen adayların lehine anlamlı bir farkın olduğu gözlenmiştir. Yani, kızlar erkeklere göre daha fazla akademik erteleme davranışı göstermektedir.

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar akademik erteleme davranışının cinsiyet değişkenine göre değiştiği yönündeki çalışmalarla paralellik göstermektedir. Ancak akademik erteleme davranışının cinsiyete göre fark gösterip göstermediğine ilişkin yapılan çalışmalar farklı sonuçlar ortaya koymaktadır.

Cinsiyet değişkeni bazı araştırmaya sonuçları itibariyle bir fark oluşturmazken; Kachgal, Hansen ve Nutter (2001), bazı araştırmalarda cinsiyetler arası fark bir etken olmuştur: Senecal, Koestner & Vallenard (1995), Prohaska, Morrill, Atilas & Perez (2000), Çakıcı (2003), Gülebağlan (2003), Washington (2004), Uzun Özer (2005), Güner (2007), Balkıs (2006), Uzun Özer, Demir & Ferrari (2009), Kandemir (2010), Berber Çelik (2014), Durmaz, Hüseyinli & Güçlü (2016).

Alan yazın incelendiğinde farklı sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Bu farkın, yapılan çalışmaların farklı evren ve farklı örneklem gruplarından olması, öğretmen adaylarının almış oldukları eğitim, aile, kültür veya bölgesel koşullardan kaynaklandığı düşünülmektedir.

##### 4.2. Akademik Erteleme ve Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Fen Bilgisi öğretmen adaylarına uygulanan AEÖ den elde edilen veriler sınıf düzeyi değişkeni açısından bir farkın olmadığını ortaya koymaktadır (Tablo 4.5). Bir diğer ifade ile araştırmaya katılan Fen Bilgisi öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimleri sınıf düzeyi değişkeni açısından farklılık göstermemektedir. Bu araştırma kapsamında sınıf düzeyi değişkeninin akademik erteleme davranışını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

McCown & Roberts (1994), Balkıs (2006) akademik erteleme ve sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farkın olduğunu ve öğrencilerin sınıf düzeyinin yükselmesine bağlı olarak akademik erteleme eğilimlerinde bir artışın gözlemlendiğini ileri sürmüşlerdir. Bu sonucu da öğretmen adaylarının gelişen sosyal çevrelerine, üniversitedeki eğitim ve öğretim sürecinin isleyişinde kazandıkları bilgi düzeyi ve üniversitede geçirdikleri zamanın miktarına bağlı olarak yorumlamışlardır.

Literatürde elde edilen sonuçların bu çalışmanın sonuçları ile farklı olması; Fen Bilgisi öğretmen adaylarının bölüm itibarıyla birden fazla disipline ev sahipliği yapması akademik boyut olarak her sınıf düzeyinde eşit dağılım sergileyen bir zorluk derecesine sahip olması sebebiyle bu çalışma sonucunda sınıf düzeyi ve akademik erteleme arasında bir farkın olmamasının doğal bir sonucu olduğu söylenebilir.

#### 4.3. Akademik Erteleme ve Akademik Başarı Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan Fen Bilgisi öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimlerinde akademik başarı ortalaması değişkeni açısından farklılık gözlemlenmiştir (Tablo 4.8). Bu farkın 1.00-2.00 puan aralığı ile 3.01-4.00 puan aralığında olduğu ve 1.00-2.00 puan aralığındaki öğrencilerin lehine olduğu yönündedir. Yani 1.00-2.00 puan aralığındaki öğrenciler akademik ertelemeye daha meyillidir. Bu bulgu da, akademik başarısı düşük olan öğrencilerin daha çok akademik erteleme davranışı göstereceğine ilişkin yapılan (Owens & Newbegin, 1997; Rothblum, Solomon ve Mukarami, 1986; Beswick, Rothblum & Mann, 1988; Balkıs, 2006) çalışmalarındaki sonuçlarla desteklenmektedir. Akademik başarısı düşük olan öğrenciler daha fazla akademik erteleme davranışı göstermektedir. Yine alan yazın incelendiğinde akademik erteleme davranışı gösteren öğrencilerin daha düşük akademik başarıya sahip olduğunu gösteren (Beswick et al, 1988; Rothblum et al, 1986) çalışmalara rastlamak mümkündür.

Çakıcı (2003) kendilerini okul başarısı açısından başarısız olarak değerlendiren, okul başarılarından memnun olmayan ve genel not ortalaması düşük olan öğrencilerin daha çok akademik erteleme davranışı gösterdiğini, akademik erteleme davranışı gösteren öğrencilerin, sınavlara hazırlanmayı, ödevleri teslim etmeyi, okuma ödevlerini yapmayı son güne bırakmalarından dolayı düşük akademik başarıya sahip olabileceklerini söylemiştir. Yine Fritzsche, Barbara, Young, Beth, Hickson & Kara (2003), akademik erteleme eğiliminin düşük akademik başarı ve yoğun olarak ödev hazırlamayı gerektiren derslerdeki düşük notlar ile ilişkili olduğunu söylemişlerdir. Birden fazla disiplini içinde barındıran bir alan olma özelliğine sahip Fen Bilgisi, özellikle disiplinler arası bağlantılı, zorlayıcı ve yoğun olarak ödev hazırlamayı gerektiren dersleri bünyesinde bulundurması neticesinde bu çalışmada düşük akademik başarıya sahip Fen Bilgisi öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimi düzeylerinin yüksek olduğu sonucu gözlemlenmiştir. Akademik anlamda başarı sağlamanın yollarından biri de verilen ödev, görev ve sorumlulukları zamanında yerine getirmektir. Ödevleri gününde teslim etmek, sınav tarihlerini gözeterek bir plan kapsamı dâhilinde zamanında çalışmak öğrencilerin akademik başarılarında önemli bir yere sahip olduğu bu araştırmanın da bulguları ile desteklenmiştir.

#### 4.4. Zaman Yönetimi ve Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın ikinci kısmında Fen Bilgisi öğretmen adaylarının zamanı verimli kullanma becerileri araştırma için belirlenmiş olan değişkenler açısından incelenmiştir. Fen Bilgisi öğretmen adaylarının zamanı verimli kullanma becerileri cinsiyet değişkeni açısından farklılık göstermektedir (Tablo 4.10). Bu fark, zaman yönetiminde kızların erkeklere göre daha başarılı oldukları şeklinde ifade edilebilir.

Boyraz & Kocabaş (2018) "İlkokul Öğretmenlerinin Zamanı Verimli Kullanma Becerilerinin Belirlenmesi" isimli çalışmalarında zamanı kullanma boyutuna ait görüşlerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulamamışlardır. Yine aynı şekilde Yavaş, Öztürk, Açikel & Özer (2012), Taş (2017), Yenilmez (2010) ve Şahin (2014) araştırmalarında cinsiyet değişkeni açısından bir fark gözlememişlerdir. Fakat alan yazın incelendiğinde yapılan çalışmalarda cinsiyet değişkeni açısından farkın bir etken olduğu çalışmalara da rastlamak mümkündür: Alay ve Koçak (2003), Türkmen



(2005), Demirtaş ve Özer (2007), Gözel (2009), İlerleyen (2014), Çağdaş & Tunçkol (2015), Doğan (2018). Bu farklılığın sebebi olarak da evren, örneklem grubu, aile, kültür ve bölgesel koşulların farkından kaynaklandığını söyleyebiliriz.

#### 4.5. Zamanı Yönetimi ve Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Fen Bilgisi öğretmen adaylarının zamanı verimli kullanma becerileri sınıf düzeyi değişkeni açısından farklılık göstermemektedir.

Sugötüren, Mülazımoğlu Ballı & Gökçe (2011) araştırmalarında 1. sınıf öğrencilerinin zamanı daha dikkatli kullandıklarını saptamışlardır. Bunun aksine Çağlıyan & Göral (2009) ve Tanrıögen & İşcan (2009) sınıf kademesinin artması ile zaman yönetimi becerisinin de arttığını ileri sürmüşlerdir. Üniversite öğrencilerinden yaşı büyük olanların zaman yönetimi becerilerinin yaşı küçük olanlara göre daha yüksek olduğunu (Başak, Uzun & Arslan, 2008 ve Trueman & Hartley, 1996) ortaya koyan araştırmalar da mevcuttur. Bu araştırma sonucu itibarıyla bir farkın gözlenmemesi Fen Bilgisi alanının her sınıf düzeyinde eşit dağılım gösteren zorluk derecesine sahip olmasından kaynaklanabilir. Bu durumda birey her sınıf düzeyinde zamanı verimli kullanma becerisine sahip olmalı, zamanı yönetebilmelidir.

#### 4.6. Zaman Yönetimi ve Akademik Başarı Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Fen Bilgisi öğretmen adaylarının zamanı verimli kullanma becerilerinde akademik başarı değişkeni açısından farklılık gözlenmiştir. Bu farkın 1.00-2.00 puan aralığı ile 3.01-4.00 arasında olduğu ve ortalama puanlara bakıldığında bu farkın 3.01-4.00 puan aralığındaki öğretmen adaylar lehine olduğu gözlenmiştir. Bir diğer deyişle zaman yönetimi konusunda başarılı olan öğretmen adaylarının akademik başarılarının da yüksek olduğu saptanmıştır.

Alay & Koçak (2003), genel akademik not ortalaması (GANO) ile genel zaman yönetimi arasında pozitif yönlü, genel zaman yönetiminin alt boyutlarından "zaman planlaması" ile pozitif yönlü ve diğer alt boyutlardan "zaman harcattırıcılar" arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Durmaz, Hüseyinli & Güçlü (2016) yaptıkları çalışmada not ortalaması yüksek öğrencilerin zaman yönetiminin; planlama, önceliklendirme, tuzaklar ve yoğunlaşma boyutuna ilişkin algılamalarının da yüksek olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Yavaş, Öztürk, Açikel & Özer (2012) araştırmalarında başarısız olan öğrencilerin zaman harcattırıcılar ölçeğinde daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları ve ayrıca başarısız öğrencilerin zaman planlaması açısından daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Tüm bu bilgiler ışığında zaman yönetimi ve akademik başarı arasında doğrudan ya da dolaylı olarak mutlak surette bir ilişkinin olduğu sonucuna varabiliriz. Özellikle günümüz dünyasında artık daha fazla bilinçlenen aile ve toplum yapısı zaman yönetimi noktasında etkili olabilmektedir. Bilgiye anında ulaşılabilen bir hız dünyasında öğrenciler artık akademik anlamda başarının etkili zaman yönetimi ile mümkün olabileceğinin bilincinde olarak davranışlarını şekillendirebilmeliler. Bu bağlamda gelişen teknoloji hızlandıkça elimizdeki zamanı da aynı hızla yönetmeli ve planlayabilmeliyiz. Özellikle öğretmen adayları gelecek nesile örnek teşkil edecekleri için zaman yönetimi konusunda başarılı olabilmeli ve zamanı etkin yönetebilmelilerdir.

#### 4.7. Stres Yönetimi ve Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü bölümünde Fen Bilgisi öğretmen adaylarının algılanan stres düzeyleri araştırma için belirlenmiş olan değişkenler açısından incelenmiştir. Fen Bilgisi öğretmen adaylarının algılanan stres düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından kız öğrencilerin algılanan stres ölçeğinden aldıkları ortalama puan ile erkek öğrencilerin aldıkları ortama puan arasında anlamlı olmadığı ve kız öğrencilerin ortama puanlarının ölçeğin ortalama puanının azda olsa üzerinde olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının genel olarak bu ölçekten aldıkları ortalama puan ( $x_{ort.} = 28.949$ ) olmak üzere algılanan stres düzeylerinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Üniversite öğrencilerinin erişkin yaşta olmaları, kimlik kazanmış, eğitim açısından belirli başarıları elde etmiş olmalarından dolayı

algılanan stresin orta düzeyde olması beklenmektedir (Ross, Niebling & Heckert, 1999). Yine Çalışkan ve diğ., (2018) Üniversite öğrencilerinin algılanan stres düzeylerini değerlendirmek için yaptıkları araştırma da öğrencilerin %74.6'sında orta düzeyde algılanan stres saptamışlardır. Saptanan bulgular bu araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Avşaroğlu (2007) çalışmasında üniversite öğrencilerinin cinsiyetleri ile stresle başa çıkma tutumları envanterinin alt boyutları olan aktif planlama, dış yardım arama, dine yönelme, kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) kabul-bilişsel yeniden yapılanma alt boyutlarında, anlamlı bir farklılığın olmadığı ve üniversitede öğrenim gören kız öğrencilerin, stresle başa çıkma tutumları olarak dış yardım arama, dine yönelme, kaçma-soyutlama (biyokimyasal), kabul-bilişsel yeniden yapılanma alt boyutlarda erkeklerle benzerlikler gösterirken; aynı zamanda duygusal-eylemsel alt boyutta erkeklere oranla daha fazla eylemsel olarak kaçma eğilimi gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Sürük (1994), yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinin bilişsel boyutta stresle başa çıkmada cinsiyetler arasında anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığını belirtmiştir. Yine alan yazın incelendiğinde stres yönetimi ve cinsiyet değişkeni açısından farkın bulunmadığı araştırmalara rastlamak mümkündür: Dağ (1990), Lazarus (1993), Yılmaz (1993), Sürük (1994), Binboğa (2002), Renk & Creasey (2003), Deniz, Avşaroğlu & Hamarta (2004).

Diğer taraftan Türküm (2001), sosyal destek arama ve soruna yönelme boyutlarında kızların lehine anlamlı bir fark gözlemiş ve kız öğrencilerin, sosyal destek arama ve stres yaratan sorun üzerinde odaklaşma türünden başa çıkma yollarını erkeklerden daha çok kullandıklarını belirtmiştir. Yine aynı şekilde Scheier & Carver (1992), kadınların erkeklerden daha çok sosyal desteğe başvurduklarını ancak erkeklerin ise probleme yönelme türünden başa çıkmayı kadınlardan daha çok kullandıklarını belirtmişlerdir. Yine Aysan (1988), Uçman (1990), Şahin, Rugancı, Taş, Kuyucu & Sezgin (1992) stres yönetiminde cinsiyetin etken bir unsur olduğunu öne sürmüşlerdir.

Çalışkan, Aydoğan, Işıklı, Metintaş, Yenilmez & Yenilmez (2018) “Üniversite Öğrencilerinde Algılanan Stres Düzeyi ve İlişkili Olabilecek Faktörlerin Değerlendirilmesi” isimli çalışmalarında kadınların algılanan stres düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu sonucuna varmışlardır. Kadınlar hayal kırıklığı, baskı ve bireysel zorlanma nedeniyle erkeklere göre daha yüksek stres yaşayabilmektedir (Misra & McKean, 2000). Bu sonuç araştırma sonuçları ile de paralellik göstermektedir.

Literatürden de görüldüğü gibi stres ile cinsiyet arasındaki ilişkiye ilişkin ortak bir fikre ulaşılmadığı görülmektedir.

#### 4.8. Stres Yönetimi ve Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Fen Bilgisi öğretmen adaylarının algılanan stres düzeyleri sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Avşaroğlu (2007) öğrencilerin okudukları sınıf değişkeni açısından düşünüldüğünde, stresle başa çıkma stilleri alt ölçeklerinden aktif planlama, dış yardım arama, dine yönelme kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) kabul-bilişsel yeniden yapılanma boyutlarında öğrencilerin sınıfları arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı ama kaçma soyutlanma (biyokimyasal) alt boyutu ile sınıf değişkeni arasında anlamlı farklılıkların birinci sınıf ile üçüncü sınıf öğrencileri arasında ve birinci sınıf öğrencileri lehine olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçtan hareketle üçüncü sınıf öğrencilerinin, birinci sınıf öğrencilerine göre biyokimyasal kaçınmayı daha çok tercih ettiklerini söylemiştir.

Öğrencilerin genel stres düzeylerinin, okudukları sınıflara göre farklılaştığını vurgulayan Şahin ve diğ. (1992), birinci sınıf öğrencilerinin aileden uzak olmayı ve meslek seçimine ilişkin konularda, ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerine oranla, ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin ise akademik sorunlara ilişkin konularda birinci sınıf öğrencilerine oranla daha fazla stres yaşadıklarını söylemişlerdir. Aynı çalışmada stres belirtilerinin sınıfa göre farklılık gösterdiğini, ikinci ve üçüncü

sınıfların “depresyon”, dördüncü sınıfların ise “miyalji” puanlarının, birinci sınıflardan anlamlı düzeyde yüksek olduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerin stresi yönetme konusunda strateji olarak birinci sınıf öğrencilerinin daha çok ‘çaresizliğe sığınma’, dördüncü sınıfların ise ‘iyimser yaklaşım’ modelini kullandıklarını belirtmişlerdir. Yine aynı şekilde Binboğa’nın (2002) araştırma sonuçları da Şahin ve diğ. (1992) sonucu ile paralellik göstermektedir. Binboğa’da (2002) birinci sınıf öğrencilerinin, çaresizlik ve sığınmayı daha çok tercih ettiklerini, dördüncü sınıf öğrencilerinin ise iyimser yaklaşımla başa çıkma yollarını tercih ettiklerini vurgulamıştır. Ayrıca üçüncü sınıf öğrencilerinin dördüncü sınıf öğrencilerine nazaran daha yüksek seviyede sosyal destek beklediklerini söylemiştir. Bir başka çalışma da Sürük (1994) son sınıf öğrencilerinin stresi yönetme konusunda çok daha fazla sorun yaşadıklarını vurgulamıştır.

#### 4.9. Stres Yönetimi ve Akademik Başarı Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Fen Bilgisi öğretmen adaylarının algılanan stres düzeyleri akademik başarı değişkeni açısından anlamlı düzeyde bir fark olmadığı görülmüştür.

Stresi yönetmek yapıcı tepkiler vermek insan gelişiminin önemli bir parçasıdır. Hayatımızın pek çok anında stres ile karşı karşıya kalır ve stresi yönetmek adına atılımlarda bulunuruz. Stres her anımızda var olmasına karşın okullardaki görev ve sorumlulukların fazla olması sebebiyle özellikle eğitim camiasında sıkça rastlanılan bir olgudur. Geleceğe yönelik başarılı olmak adına akademik başarısına önem veren bireyler bu görev ve sorumlulukları yerine getirmek için amaçları uğrunda çaba sarf ederler. Bu çaba da doğal olarak bireylerde geleceğe karşı endişe duymaya ve bunun sonucunda da stres yaşamalarına sebep olmaktadır. Çalışkan ve arkadaşlarının yaptıkları araştırma da gelecek ile ilgili düşüncesi ‘daha iyi olacak’ şeklinde olan öğrencilerin algılanan stres düzeyleri daha yüksek saptanmıştır. Yine Ozen, Ercan, Irgil & Sığirli (2010) çalışmalarında stres kaynakları içerisinde gelecek ile ilgili endişe duymanın yer aldığını söylemişlerdir. Akademik başarıyı gelecekte daha iyi bir konumda olmak için önemseyen ve bu uğurda beklentilerini yükselten bireylerin gelecek ile ilgili beklenti ve düşüncelerinin, kişiyi baskı altına aldığını ve bu durumun stres düzeyinin yükselmesine neden olabileceği söylenebilir.

Bu araştırma itibari ile stres ve akademik başarı arasında bir fark gözlenmemiştir. Alan itibari ile yoğun bilgi gerektiren, birden fazla disipline sahip olması itibari ile üniversite sınavında başarılı olup bu alana yerleşen öğrencilerin gerekli donanıma sahip olmalarından da kaynaklandığını söyleyebiliriz.

#### 4.10. Karar Verme ve Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın dördüncü bölümünde Fen Bilgisi öğretmen adaylarının karar verme stilleri araştırma için belirlenmiş olan değişkenler açısından incelenmiştir. Fen Bilgisi öğretmen adaylarının karar verme stilleri cinsiyet değişkeni açısından farklılık göstermemektedir.

Yine bazı araştırma sonuçlarına bakıldığında bu araştırma sonucu ile paralel, cinsiyetler arası farkın bir etken olmadığı gözlenmiştir: Deniz (2002), Köse (2002), Sinangil (1992), Taşdelen (2002), Avşaroglu (2007), Dikerel (2008), Can (2009).

Bazı araştırmalarda cinsiyetler arası fark bir etken olmuştur: Osipow & Reed (1985), karar verme durumunda erkeklerin, kadınlara göre daha fazla kararsız olduğunu vurgulamaktadır. Yine Tiryaki (1997), kızların içtepsel karar verme puan ortalamalarının, erkeklerden anlamlı düzeyde farklı olduğunu belirtmiştir. Friedman & Man (1993), kız öğrencilerin, karar verme durumlarında, erkeklere göre daha çekimser kaldıklarını ve ikilem yaşadıklarını, erkek öğrencilerin ise karar verme durumlarında, kendilerine daha çok güvendiklerini belirtmişlerdir.

Bu araştırma da üniversite öğrencilerinin karar verme stillerinin öğrencilerin cinsiyetleri açısından anlamlı düzeyde bir farkın çıkmaması kendi yaşlıtlarına göre daha dikkatli karar verme ve verdikleri karar doğrultusunda daha bilinçli yaşantılar sergileyerek üniversite ortamında bulunmayı hak ettiklerini düşünmeleri yönüyle açıklanabilir. Cinsiyetler arası bir farkın bulunmaması üniversite

öğrencilerinin benzer tutum ve davranışlar sergilemelerinden de kaynaklanıyor olabilir. Yine alan yazın incelendiğinde farklı sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Bu farkın, kültürel özellikler, öğrenim görülen bölüm, sosyo ekonomik düzey algısı, ailevi faktörler ve arkadaş ortamından kaynaklandığı düşünülmektedir.

#### 4.11. Karar Verme ve Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Fen Bilgisi öğretmen adaylarının karar verme stillerinde sınıf düzeyi değişkeni açısından farklılık gözlenmiştir. Bu farkın 1. Sınıf ve 3. Sınıf da öğrenim gören öğretmen adaylarının puanları arasında olduğu ve ortalama puanlara bakıldığında bu farkın 3. Sınıf da öğrenim gören öğrenciler lehine olduğu gözlenmiştir.

Literatür incelendiğinde de yine sınıf düzeyi değişkeninin bir etken olduğu çalışmalara rastlamak mümkündür: Sinangil (1993), Tiryaki (1997), Deniz (2002), Kesici (2002).

#### 4.12. Karar Verme ve Akademik Başarı Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Fen Bilgisi öğretmen adaylarının karar verme stilleri akademik başarı değişkeni açısından farklılık göstermemektedir.

Ann (1989) akademik başarının öğrencilerin karar verme stilleriyle ilişkisini araştırdığı çalışmada, akademik başarısı yüksek olan lise öğrencilerinin daha çok düşünerek ve daha sistemli karar verdiklerini; akademik başarısı düşük öğrencilerin ise, daha fazla içtepisel ve aceleci karar verme davranışı gösterdikleri sonucuna varmıştır.

#### 4.13. Zaman Yönetimi, Algılanan Stres ve Karar Verme Değişkenlerinin Akademik Ertelemeyi Yordamasına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın son bölümünde ise Fen Bilgisi öğretmen adaylarının zamanlı verimli kullanma becerileri, algılanan stres düzeyleri ve karar verme stillerinin akademik erteleme davranışları ile düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucu gözlenmiştir.

Literatür incelendiğinde akademik erteleme davranışını açıklama adına birden fazla çalışma (Ferrari, 1994; Senecal, Koestner & Vallenard, 1995; Watson, 2001; Çakıcı, 2003; Gülebağlan, 2003; Ackermann & Gross, 2005; Balkıs, 2006; Akkaya, 2007; Aydoğan, 2008; Uzun Özer, 2009; Akbay & Gizir, 2010; Balkıs & Duru, 2010; Kandemir, 2010; Akdoğan, 2013; Berber Çelik, 2014; Kandemir, Palancı, İlhan & Avcı, 2017) mevcuttur. Araştırmacılar bu fenomen davranışı çeşitli değişkenler açısından ele alarak incelemeye çalışmışlardır: Çakıcı (2003) genel erteleme ve akademik erteleme davranışının özsaygı, mükemmeliyetçi kişilik özelliği ve akademik başarı ile ilişkisini; Balkıs (2006) öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisini; Akkaya (2007) öğretmen adaylarındaki akademik erteleme davranışında, cinsiyet, yaş, akademik başarı, mükemmeliyetçilik ve depresyonun rolünü; Aydoğan (2008) akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluluk kaygı ve öz-yeterlik ile açıklanabilirliğini; Kandemir (2010) üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını, kişilik özellikleri, başarı yönelimleri, akademik öz yeterlik inancı ve benlik saygısı ile açıklanabilirliğini; Akdoğan (2013) üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını; depresyon, anksiyete, stres açısından; Kandemir, Palancı, İlhan & Avcı (2017) sınıf tekrarı yapan lise 1 ve 2. sınıf öğrencilerinin akademik erteleme davranışını; kendini toparlama, yaşam doyumu, akademik özdeşleşme ve motivasyon değişkenleri açısından incelemiştir. Bu çalışmada ise diğer araştırmalardan farklı olarak üç temel değişken; Zaman, Stres ve Karar Verme ve bunlara ek olarak demografik değişkenlerin akademik erteleme davranışı üzerine etkisi incelenmiştir.

Özetle, akademik erteleme davranışı birden fazla psiko-sosyal değişken ile açıklanmıştır.

Akademik erteleme, zaman, stres ve karar verme bir bütün olarak düşünüldüğünde aslında bu kavramların birbiri ile çok yakından ilişkili olduğu sonucuna varmak mümkündür. Bir devinimsel süreç olarak olaya yaklaştığımız zaman bu ilişkinin kuvvetini anlamamız muhtemeldir. Bu süreci



kısaca özetlemek gerekirse; bireyler sorumluluklarını bir sonraki tarihe erteleme eğiliminde buldukları vakit zaman yokluğundan şikâyet ederler. Zaman yönetimi kavramı stres olgusu ile yakından ilişkili bir kavramdır. Öyle ki, son dakikaya bırakılan işlerin bireylerde stresi artırdığı gözlenmiştir (Aydın, 2008). Misra ve arkadaşlarının yaptıkları çalışmada boş zamanlarını iyi değerlendiremeyen bireylerde stres düzeyinin yüksek saptandığı bildirilmiştir. Zamanı verimli kullanamayan bireyler artan baskı ve sorumluluk yükü altında ezilerek stres yaşamaya başlarlar. Sorumlulukları arttıkça üzerinde düşünülmesi ve karar verilmesi gereken süreçler gittikçe artar. Çok seçenekli karar verme süreçleri, bireyler açısından daha fazla güçlük ortaya çıkarmaktadır (Deniz, 2004; Kuzgun, 1992). Bu durum bireyde algılanan stres düzeylerinin yaşanmasına neden olmaktadır. Aynı zamanda bu karar verme karmaşıklığı, bireyi karar vermede olumsuz etkilemektedir. Stres altında ezilen birey mantıklı muhakeme yapamaz ve bu durum da onun karar verme stilini etkiler.

Bu döngüsel süreç aslında bize erteleme davranışının ne kadar hayati bir önem taşıdığına dair ipucu vermektedir. Öyle ki erteleme öğrenmeyi olumsuz yönde etkileyebilir (Ackerman & Gross, 2005), kötü akademik performans ve psikolojik sıkıntı gibi olumsuz sonuçlara (Constantin, English & Mazmanian, 2017) sebep olabilir.

#### 4.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak şu önerilerde bulunulabilir;

- Tanımında ortak bir düşünceye sahip olunmadığı (Ferrari, Johnson & McCown, 1995), gibi sınıflandırılmasında da henüz bir görüş birliği sağlanamayan erteleme olgusu hemen her kesimden bireyi etkileyen bir olgu olduğu için daha geniş bir örneklem grubu ile çalışılarak erteleme daha genel bir tanımlama ve sınıflama yapılabilir. Bu da bu konu hakkında yapılacak daha fazla araştırma ile mümkündür. Araştırmacılar akademik erteleme davranışına etki eden tüm değişkenlerin etkisini inceleyerek daha genel bir tanıma varabilirler.
- Bu araştırma da akademik erteleme davranışı, demografik değişkenler, zamanı verimli kullanma becerileri, algılanan stres düzeyi ve karar verme stilleri olmak üzere birden fazla değişken ile açıklanmaya çalışılmıştır. Akademik erteleme davranışına sebep olabilecek farklı değişkenler ile araştırma kapsamı genişletilebilir. Böylece bu davranış farklı açılardan ele alınarak daha ayrıntılı incelenme olanağı sağlanabilir.
- Öğretmenlere ve öğretmen adaylarına akademik erteleme davranışının önemi ve bu konu hakkındaki gerekli bilincin kavratılarak bu davranış karşısında gerekli donanımına sahip olmaları sağlanabilir. Bu kapsamda gerekli seminerler verilerek destek eğitim programları düzenlenebilir.
- Öğretmen adaylarına akademik erteleme davranışı ile ilgili teorik ve pratik eğitim bir arada verilerek, Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri kapsamında alt başlık olarak adayların bu davranış hakkında bilgi sahibi olmaları ve bu davranışı önleyici müdahale programlarını öğrenmeleri sağlanabilir.
- Akademik erteleme davranışının bireylerin öğrenme sürecini olumsuz etkilemesi ve kötü akademik performansa sebep olması nedeniyle bu davranışın öğretmen adaylarının zamanı verimli kullanma becerilerini artıracak şekilde ders programı şekline dönüştürülerek haftalık programda yer alması sağlanabilir.
- Akademik erteleme davranışının sıklıkla gözlemlendiği dersler belirlenerek bu etkinin nedenlerinin belirlenmesine yönelik çalışmaların yapılması faydalı olabilir.

#### KAYNAKÇA

Ackerman, D. S. & Gross, B. L. (2001). "My Instructor Made Me do It: Task Characteristic of Procrastination", *Journal of Marketing Education*, 27(1): 5-13.

Alay, S. & Koçak, S. (2002). "Zaman Yönetimi Anketi: Geçerlik ve Güvenirlik", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22: 9-13.



- Alay, S. & Koçak, S. (2003). “Üniversite Öğrencilerinin Zaman Yönetimleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 35: 326-335.
- Alexander, E. S. & Onwuegbuzie, A. J. (2007). “Academic Procrastination and the Role of Hope as a Coping Strategy”, Personality and Individual Differences, 42: 1301–1310.
- Allan, J. (1997). Zaman Yönetimi, (Çev: Mehmet Zaman), Hayat Yayıncılık, İstanbul.
- Avşaroğlu, S. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme ve Stresle Başa Çıkma Stillerinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aydoğan, D. (2008). Akademik Erteleme Davranışının Benlik Saygısı, Durumluluk Kaygı ve Öz-Yeterlik ile Açıklanabilirliği, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aysan, F. (1988). Lise Öğrencilerinin Stres Yaşantılarında Kullandıkları Başa Çıkma Stratejilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balkıs, M. (2006). Öğretmen Adaylarının Davranışlarındaki Erteleme Eğiliminin, Düşünme ve Karar Verme Tarzları ile İlişkisi, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Başak, T., Uzun, S. & Arslan, F. (2008). “Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Becerileri”, GATA TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni, 7(5): 429-434.
- Bell, D., Raiffa, H. & Tversky, A. (1988). “Decision Making: Descriptive, Normative, Andprescriptive Interactions”, Journal of Mathematical Psychology, Cambridge University Press, 34: 242-245.
- Beswick, G., Rothblum, E. D. & Mann, L. (1988). “Psychological Antecedents of Student Procrastination”, Australian Psychologist, 23(2): 207-217.
- Binboğa, D. (2002). Osmangazi Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma ve Genel Sağlık Durumlarının İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Boyras, M. & Kocabaş, İ. (2018). “İlkokul Öğretmenlerinin Zaman Yönetimi Becerilerinin Belirlenmesi”, Yıldız Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2(1): 42-57.
- Brown, R. T. (1991). “Helping Students Confront and Deal with Stress and Procrastination”, Journal of College Student Psychotherapy, 6(2): 87-102.
- Campbell, R. L., Svenson, L. W. & Jarvis, G. K. (1992). “Perceived Level of Stress Among University Undergraduate Students in Edmonton, Canada. Perceptual and Motor Skills”, Sage Journals, 75: 552-554.
- Can, Ö. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnançları ve Karar Verme Stillerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Chu, A. H. & Choi, J. N. (2005). “Rethinking Procrastination: Positive Effects of "Active" Procrastination Behavior on Attitudes And Performance”, J. Soc. Psychol, 145(3): 245-264.
- Cohen, J. (1988). Statisticalpower Analysis for the Behavioral Sciences, (Second Ed.), Lawrence Erlbaum Associates Publishers, York, NY.
- Cohen, S., Kamarck, T. & Mermelstein, R. (1983). “A Global Measure of Perceived Stress”, Journal of Health and Social Behavior, 24(4): 385-396.
- Cüceloğlu, D. (2005). İnsan ve Davranışı, Remzi Kitabevi, İstanbul.

- Çağdaş, C. A. Z. & Tunçkol, H. M. (2015). “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Zaman Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi”, Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi, 6(2): 91-100.
- Çağlıyan, V. & Güral, R. (2009). “Zaman Yönetimi Becerileri: Meslek Yüksekokulu Öğrencileri Üzerine Bir Değerlendirme”, KMU İİBF Dergisi, 11(17): 174-189.
- Çakıcı, D. Ç. (2003). Lise ve üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme ve Akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çalışkan, S., Aydoğan, S., Işıklı, B., Metintaş, S., Yenilmez, F. & Yenilmez, Ç. (2018). “Üniversite Öğrencilerinde Algılanan Stres Düzeyi ve İlişkili Olabilecek Faktörlerin Değerlendirilmesi”, Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Halk Sağlığı Dergisi, 3(2): 40-9.
- Dağ, İ. (1990). Kontrol Odağı, Stresle Başa Çıkma Stratejileri ve Psikolojik Belirti Gösterme İlişkileri, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirtaş, H. & Özer, N. (2007). “Öğretmen Adaylarının Zaman Yönetimi Becerileri ile Akademik Başarısı Arasındaki İlişkisi”, Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi, 2(1): 44-56.
- Deniz, M. E. (2002). Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejileri ve Sosyal Beceri Düzeylerinin TA-Baskın Ben Durumları ve Bazı Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Deniz, M. E., Avşaroğlu, S. & Hamarta, E. (2004). “Psikolojik Danışma Servisine Başvuran Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Belirti Düzeylerinin İncelenmesi”, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16-17-18: 139-152.
- Dewe, P. J., O'Driscoll, M. P. & Cooper, C. L. (2010). *Coping with Work Tress: A Review and Critique*. Wiley-Blackwell, West Sussex.
- Dikerel, M. (2008). Resmi İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ile Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Kartal İlçesi Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Yedi Tepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Doğan, Ö. (2018). “Zaman Yönetimi ve Akademik Başarı İlişkisi: Artvin Çoruh Üniversitesi, Hopa İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde Bir Uygulama”, AÇÜ Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi, 4(1):149-174.
- Durmaz, M., Hüseyinli, T. & Güçlü, C. (2016). “Zaman Yönetimi Becerileri ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki”, İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 5(7): 2291-2303.
- Ferrari, J. R. (1994). “Dysfunctional Procrastination and Its Relationship with Self-Esteem, Interpersonal Dependency, and Self-Defeating Behaviors”, Personality and Individual Differences, 17(5): 673-679.
- Ferrari, J. R., Jonhson, J. L. & McCown, W. G. (1995). Procrastination and Task Avoidance: Theory, Research and Treatment, Plenum Press, New York.
- Ferrari, J. R. & Scher, S. J. (2000). “Toward an Understanding of Academic and Nonacademic Tasks Procrastinated by Students: The Use of Daily Logs”, Psychology in the Schools, 37: 359-366.
- Gözel, E. (2009). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Zaman Yönetimi Hakkındaki Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Gülebağlan, C. (2003). Öğretmenlerin İşleri Son Ana Erteleme Eğilimlerinin, Mesleki Yeterlilik Algıları, Mesleki Deneyimleri ve Branşları Bakımından Karşılaştırılmasına Yönelik Bir Araştırma, Yüksek Lisans Tezi Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Hill, M. B., Hill, D. A., Chabot, A. E. & Barrall, J. F. (1978). "A Survey of College Faculty and Student Procrastination", *College Student Journal*, 12: 256-262.
- Kachgal, M. M., Hansen, S. & Nutter, J. (2001). "Academic Procrastination Prevention/İntervention: Strategies and Rekommedations", *Journal of Developmental Education*, 25(1): 14-24
- Kandemir, M. (2010). Akademik Erteleme Davranışını Açıklayıcı Bir Model, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (1984). Bilimsel Araştırma Metodu, Hacetepe Taş Kitapçılık, Ankara.
- Kesici, Ş. (2002). Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejilerinin Psikolojik İhtiyaç Örüntüleri ve Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Knaus, W. J. (1998). *Do It Now! Break the Procrastination Habit* (Second edition), John Wiley & Sons Inc., New York.
- Köse, A. (2002). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Birinci Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet ve Algılanan Sosyo Ekonomik Düzey Açısından Psikolojik İhtiyaçları ve Karar Verme Stratejilerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Hacetepe Üniversitesi, Ankara.
- Lazarus, R. S. (1993). "From Psychological Stress to the Emotions: A History of Changing Outlook", *Annual Review of Psychology*, 44: 1-21.
- Mann, L., Harmoni, R. & Power, C. (1989). "Adolescent Decision-Making, the Development of Competence", *Journal of Adolescence*, 12: 265-278.
- McCown, W. & Johnson, J. (1991). "Personality and Chronic Procrastination by University Students During an Academic Examination Period", *Personality and Individual Differences*, 12: 413-415.
- Milgram, N., Mey-Tal, G. & Levison, Y. (1998). "Procrastination, Generalized or Specific, in College Students and Their Parents", *Personality and Individual Differences*, 25: 297-316.
- Misra, R. & McKean, M. (2000). "College Students' Academic Stress and Its Relation to Their Anxiety, Time Management, and Leisure Satisfaction", *American Journal of Health Studies*, 16(1): 41.
- Nutt, P. C. (1990). "Strategic Decisions Made by Top-Executives and Middle Managers with Data and Process Dominant Styles", *Journal of Management Studies*, 27(2): 173-194.
- Osipow, S. H. & Reed, R. (1985). "Decision-Making Styles and Career Indecision Incollege Students", *Journal of Vocational Behavior*, 27: 368-373.
- Owens, M. A. & Newbegin, I. (1997). "Procrastination in High School Achievement: A Causal Structural Model", *Journal of Social Behavior & Personality*, 12: 869-888.
- Palmer, S. (1999). *Definitions of Stres*, Centre for Stress Management, London.
- Phillips, S. D., Paziienza, N. Y. & Ferrin, H. H. (1984). "Decision Making Styles And Problem Solving Appraisal", *Journal of Counseling Psychology*, 31: 497-502.
- Renk, K. & Creasey, G. (2003). "The Relationship of Gender, Gender Identity and Coping Strategies in Late Adolescents", *Journal of Adolescence*, 26:159-168.
- Roberts, M. S. (1997). *Yaşamı Ertelemeyin*, (Çev. Levent Kartal), Mavi Okyanus Yayıncılık, İstanbul.
- Rosario, P., Costa, M., Núñez, J. C., González-Pienda, J., Solano, P. & Valle, A. (2009). "Academic Procrastination: Associations with Personal, School and Family Variables", *Spanish Journal of Psychology*, 12(1):118-127.

- Ross. S.E., Niebling B.C. & Heckert T.M.(1999). “Sources of Stress Among College Students”, *Social Psychology*, 61(5): 841-6.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J. & Murakami, J. (1986). “Affective, Cognitive, and Behavioral Differences Between High and Low Procrastinators”, *Journal of Counseling Psychology*, 33(4): 387-394.
- Scheier, M. F. & Carver, C. S. (1992). “Effects of Optimism on Psychological and Physical Well-Being: Theoretical Overview and Empirical Update”, *Cognitive therapy and research*, 16(2): 201-228.
- Senecal, C., Koestner, R. & Vallerand, J. (1995). “Self-Regulation and Academic Procrastination”, *The Journal of Social Psychology*, 135(5): 607-619.
- Schouwenburg, H. C. (2004). Trait Procrastination in Academic Settings: An Overview of Students Who Engage in Task Delays. In H. C.
- Scott, S. G. & Bruce, R. A. (1995). “Decision Making Style, the Development and of a New Measur”, *Educational and Psychological Measurement*, 55(5): 818-831.
- Sinangil, H. K. (1992). “Yönetici Adaylarında Karar Verme ile Kaygı İlişkileri. VII.Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları”, *Türk Psikologlar Derneği*, Ankara, 171-177.
- Solomon, L. J. & Rothblum, E. D. (1984). “Academic Procrastination: Frequency and Cognitive Behavioral Correlates”, *Journal of Counseling Psychology*, 31: 503–509.
- Steel, P. (2007). “The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure”, *Psychological Bulletin*, 133: 65–94.
- Sternberg, R. J. (2009). *Thinking Styles*, Cambridge University Pres, (Çev: Esin Güngör), SEV Yayıncılık, İstanbul.
- Sugötüren, M., Mülazımoğlu Ballı, Ö. & Gökçe, H. (2011). “Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulunda Öğrenim Gören Öğrencilerin Zaman Yönetimi Davranışları”, *Spor metre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(3): 91-96.
- Sürük, N. (1994). *Üniversite Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Stratejilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Şahin, K. (2014). *Lise Öğretmenlerinin Zaman Yönetimi Hakkındaki Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Şahin, N., Rugancı, N., Taş, Y., Kuyucu, S. & Sezgin, K. (1992). “Stress Related Factors and Effectiveness of Coping Among University Students”, *International Journal of Psychology*, 27: 355-364.
- Tanrıoğen, A. & İşcan, S. (2009). “Time Management Skills of Pamukkale University Students and Their Effects on Academic Achievement”, *Eurasian Journal of Educational Research*, 35: 93-108.
- Taş, M. (2017). *Öğretmenlerin Sanal Kaytarma Davranışları ile Zaman Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Taşdelen, A. (2002). *Öğretmen Adaylarının Farklı Psiko Sosyal Değişkenlere Göre Karar Verme Stilleri*, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Tiryaki, M. G. (1997). *Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Trueman, M., & Hartley, J. (1996). "A Comparison Between the Time-Management Skills and Academic Performance of Mature and Traditional-Entry University Students", *Higher Education*, 32(2): 199-215.
- Türkmen, M. (2005). *Gençlik ve Spor Müdürlüğü Merkez Örgütünde Zaman Yönetimi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Türküm, S. (2001). "Stresle Başa Çıkma Biçimi, İyimserlik, Bilişsel Çarpıtma Düzeyleri ve Psikolojik Yardım Almaya İlişkin Tutumlar Arasındaki İlişkiler: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma", *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 1(2): 1-16.
- Uçman, P. (1990). "Ülkemizde Çalışan Kadınlarda Stresle Başa Çıkma ve Psikolojik Rahatsızlıklar", *Psikoloji Dergisi*, 7(24): 58-75.
- Uzun, Ö. B. (2005). *Academic procrastination: prevalence, self-reported reasons, gender difference and its relation with academic achievement*. Masters Thesis, Middle East Technical University, Ankara.
- Yavaş, Ü., Öztürk, G., Açık, C. H. & Özer, M. (2012). "Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Becerilerinin Değerlendirilmesi", *TAF Prev Med Bull*, 11(1): 5-10.
- Yenilmez, R. (2010). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşteki Zaman Tuzakları ve Baş Etme Yöntemleri*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yerlikaya, E. E. & İnanç, B. (2007). *Algılanan Stres Ölçeğinin Türkçe Çevirisinin Psikometrik Özellikleri*, IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, 17-19 Ekim, İzmir.
- Yılmaz, N. E. (1993). *Üniversite Öğrencilerinde Stres Düzeyleri, Psikopatoloji ve Stresle Başa Çıkma*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.