



An Investigation of Students Studying at the University in Science, Mathematics and Social Programs, Metacognitive Skills, Academic Perfectionism and Academic Procrastination Behaviors by Various Variables

Doç. Dr. Uğur GÜRGÂN¹, İmran GÜNDOĞDU²

¹BAUN NEF EBB PDR, ugurgan@hotmail.com, <http://orcid.org/0000-0002-0421-8168>

²BAUN NEF EBB PDR, imran.gndg@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0002-0046-5903>

Received : 31.03.2019

Accepted : 28.05.2019

Doi: 10.17522/balikesirnef.547262

Abstract -- The aim of this study is; the executive cognitive skills, academic perfectionism and academic procrastination of university students studying in different departments; gender, perceived success status, high school diploma grade, university entrance score and grade point average according to the variables. Relational screening model was used in this study in which the quantitative research method was adopted. 405 students (210 females (52.5%) and 195 males (47.5%)) were enrolled in the study. In this study, in order to measure the metacognition skills of the students, the Scale of Metacognitive Skills Scale, Academic Perfectionism Scale for measuring their academic perfectionism and Academic Procrastination Scale for measuring academic procrastination were used. Pearson Product Moment Correlation, t test and one-way analysis of variance were used to analyze the data. As a result of the research; It was found that there was a difference in favor of male students in academic procrastination behavior and there was a significant difference in favor of female students in executive metacognitive skills. In addition, it was found that the academic procrastination behaviors of the students with low levels of perceived success were found to be high. Students with high levels of perceived success were found to have high executive metacognitive skills. In the study, it was determined that academic procrastination behaviors of the students with high transcript and high school graduation grade were higher. It was determined that the students with high metacognitive skills had higher transcript scores and students with lower OSYM scores were more perfectionist. In addition, a negative correlation between metacognition skills with academic procrastination ($r = -.39$) was found. It was determined that students who study in science departments exhibited more academic procrastination behavior than students studying in social departments. In addition, it was found that students studying in mathematics departments were more perfectionist than students studying in other fields.

Keywords: Metacognitive skills, academic perfectionism and academic procrastination behaviors, academic perceived success

Corresponding author: Uğur GÜRGAN, Balıkesir Üniversitesi NEF EBB Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

Fen, Matematik ve Sosyal Bölümlerde Okuyan Üniversite Öğrencilerinin Yürütücü Biliş Becerilerinin Akademik Mükemmeliyetçiliklerinin ve Akademik Erteleme Davranışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Doç. Dr. Uğur GÜRGÂN¹, İmran GÜNDOĞDU²

¹BAUN NEF EBB PDR, ugurgan@hotmail.com, <http://orcid.org/0000-0002-0421-8168>

²BAUN NEF EBB PDR, imran.gndg@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0002-0046-5903>

Gönderme Tarihi : 31.04.2019

Accepted : 28.05.2019

Doi: 10.17522/balikesirnef.547262

Özet -- Bu çalışmanın amacı; farklı bölümlerde okuyan üniversite öğrencilerinin yürütücü biliş becerilerinin, akademik mükemmeliyetçiliklerinin ve akademik erteleme davranışlarının; cinsiyet, algılanan başarı durumu, lise diploma notu, ÖSYM puanı ve genel not ortalaması değişkenlerine göre incelenmesidir. Nicel araştırma yönteminin benimsendiği bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmaya 2018 yılında Balıkesir Üniversitesinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinden 210 kadın (%52,5) ve 195 erkek (%47,5) olmak üzere 405 öğrenci katılmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin yürütücü biliş becerilerini ölçmek için Yürütücü Biliş Becerileri Ölçeği (YBBÖ), akademik mükemmeliyetçiliklerini ölçmek için Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeği (AMÖ) ve akademik erteleme davranışlarını ölçmek için ise Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ) kullanılmıştır. Araştırmanın verilerinin analizinde Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu, t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; akademik erteleme davranışında erkek öğrenciler lehine bir farklılık olduğu ve yürütücü biliş becerilerinde ise kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Ayrıca algılanan başarı düzeyi düşük olan öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının yüksek olduğu, algılanan başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerin ise yürütücü biliş becerilerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırmada transkript ve lise diploma notu düşük olan öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının daha fazla olduğu belirlenmiştir. Yürütücü biliş becerileri yüksek olan öğrencilerin transkript notlarının da yüksek olduğu ve ÖSYM puanı düşük olan öğrencilerin daha mükemmeliyetçi olduğu görülmüştür. Buna ek olarak bu çalışmada akademik erteleme davranışı ile yürütücü biliş becerileri arasında negatif yönlü bir korelasyon ($r=-.39$) olduğu bulunmuştur. Fen alanında okuyan öğrencilerin, Sosyal alanda okuyan öğrencilere göre daha fazla akademik erteleme davranışı sergilediği tespit edilmiştir. Ayrıca matematik alanında okuyan öğrencilerin diğer alanlarda okuyan öğrencilere göre daha mükemmeliyetçi oldukları bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yürütücü biliş becerileri, akademik mükemmeliyetçilik, akademik erteleme, algılanan akademik başarı

Sorumlu yazar: Uğur GÜRGÂN, Balıkesir Üniversitesi NEF EBB Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Öğrt. Üyesi

GİRİŞ

Bireylerin öğrencilik hayatlarında sergiledikleri bazı davranışlar bulunmaktadır. Akademik erteleme davranışı ve akademik mükemmeliyetçilik bu sergilenen davranışlar arasındadır. Bireylerin akademik erteleme ve akademik mükemmeliyetçiliklerini etkileyen bir faktör olarak yürütücü biliş becerileri de bu bağlamda dikkate değerdir. Bu üç olgu birbirlerini çok farklı şekillerde etkilemekte ve açıklamaktadırlar.

Burada ilk olarak erteleme ve akademik erteleme kavramları izah edilmelidir. Erteleme davranışı, sonuca erdirilmesi gereken her türlü eylemin gerçekçi olmayan sebeplerle bekletilmesi (Lay, 1986), ya da kısa sürede elde edilen hazların, uzun vadede elde edilecek hazların önüne geçmesi sonucu ortaya çıkan durum olarak da tanımlanmaktadır (Roberts, 1997).

Milgram ve Tenne (2000) erteleme davranışını, bir karakter niteliğinden ve davranışsallıktan ziyade süreci uzatmaya eğilimli olmak ve bununla alakalı sorumluluk almaktan, karar vermekten kaçınmak olarak literatüre aksetmiştir. Bunun yanında araştırmacılar, ertelemenin sorumluluk almaktan kaçınma veya karar vermeyi geciktirme gibi davranışsal boyutunun yanında bilişsel ve duyuşsal boyutlarının da sürece dahil olması gerektiği konusunda hemfikirdirler (Haycock, McCarthy ve Skay, 1998; Solomon ve Rothblum, 1984, akt: Çakıcı, 2003:6). Bu yüzden erteleme davranışı çok boyutlu olup bu doğrultuda incelenmeye değer bir kavramdır.

Erteleme türleri alt boyutlarıyla birlikte incelendiğinde geniş bir yelpazeye sahip ve çok çeşitli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Alan yazına baktığımızda ise bu alt başlıklardan akademik ertelemenin de bir paya sahip olduğunu görüyoruz. Bu noktada akademik ertelemeyi Rothblum, Solomon ve Murakami (1986), öğrencinin akademik işlerini sürekli olarak veya aralıklı şekilde uzatmaya meyilli olması ve sürecin sonunda kaygılanması olarak tanımlanmıştır. Yani akademik işlerin, verilen ev ödevlerinin, sınav çalışmalarının, proje ve performans ödevlerinin son belirlenen tarihe kadar geciktirilmesi olarak ifade edilebilir. Genel olarak erteleme davranışının bir türü olan akademik erteleme davranışı, öğrencinin okul ile ilgili yaptığı tüm faaliyetleri içermekte ve bazı gerçekçi olmayan nedenlerle bu faaliyetlerin ileri bir tarihe atılması olarak tanımlanmaktadır (Akbay ve Gizir, 2010:61). Senecal, Koestner ve Vallerand (1995) ise akademik erteleme davranışını, öğrencinin yerine getirmekle yükümlü olduğu her türlü akademik sorumluluklarını vaktince yerine getirmemiş olmasına bağlı olarak çok fazla stres ve kaygı yaşayınca kadar geciktirmeye devam etmesi olarak tanımlanmaktadır.

Erteleme davranışına yol açacak birçok sebep bulunmaktadır. Bireyin erteleme davranışını gösteriyor olması sorumluluğunun çok fazla olmasından veya bireyin kendisine dair algılarından ileri gelebilmektedir. Bireyde, sorumluluklarına dair yüksek beklenti algısının oluşması o kişinin kendi mükemmeliyetçiliği ile ilgili olabilmektedir. Bunun yanında çevrenin bireyden aşırı bir beklenti içerisine girmesi, bireyde mükemmeliyetçilik algısını oluşturarak bir bakıma güdülenememe durumuna sebebiyet verebilmektedir. Bu tipteki mükemmeliyetçi kişiler değerlendirme kriterleri üzerinde kişisel kontrolleri bulunmadığından çaresizlik ve başarı için ihtiyaç duyduğu etkili problem çözme yeteneklerinin yokluğunu hissederler. Erteleme davranışıyla, mükemmeliyetçilik bu açıdan pozitif bir ilişki içerisindedir (Flett, Hewitt ve Martin, 1995). Bu sebeple erteleme kavramı ile ilişkilendirilecek bir diğer kavram ise akademik mükemmeliyetçiliktir. Bu konuda Adler (1956) ve Hamachek (1978) düalist bir tutuma sahip olmuşlardır. Mükemmeliyetçiliği olumlu ve olumsuz yanlarıyla tanımlamışlardır. Adler (1956); mükemmel olmanın, mükemmelliğe ulaşabilmek için çabalamanın fitraten olduğunu ve kişinin ulaşılabilir amaçları için uğraşmasının olumlu bir özellik olduğunu dile getirmiştir. Aynı zamanda mükemmeliyetçiliğin ulaşılamayan hedefler söz konusu olduğunda olumsuz bir duruma yol açtığını belirtmiştir. Çünkü kişi kendisini aşan hedefler için çaba sarf etmekte, olumsuz değerlendirilmekten ve hata yapmaktan korkmakta ve hayranlık duyulan bir kişi olmak için ciddi çaba sarf etmektedir. Bu da kişiyi çok yoran bir durum olduğu için Adler mükemmeliyetçiliğin bu boyutunu olumsuz değerlendirmektedir (akt: LoCicero, Ashby ve Kern, 2000; Rice ve Preusser, 2002; Çakıcı, 2003:24). Bu bağlamda bu olgunun bireyin akademik hayatına sirayet etmesi ve akademik anlamda mükemmelliğin hedeflenmesi de akademik mükemmeliyetçilik kavramına işaret etmektedir.

Mükemmeliyetçilikte var olan en iyiye ulaşma isteği bireyde iç kontrol odağının dışında seyrediyorsa bu durumda erteleme davranışı ortaya çıkmaktadır. Bu durum ise bireyin çevreye bağımlı hale gelmesine ve düşüncelerini mantıki bir zemine oturtamamasına yol açmaktadır. Bu noktada araştırmalar gösteriyor ki hem erteleme hem de mükemmeliyetçilik üzerine çalışılan kavramsal analizlerde bu iki kavram arasında ortak noktaların varlığı söz konusudur. Örneğin mükemmeliyetçilikte de ertelemeye de gerçekçi olmayan inançların varlığı söz konusudur (Beswick, Rothblum ve Mann, 1998; Knaus; 1998). Hem mükemmeliyetçiler hem de ertelemeciler başarılı olmak zorunda oldukları ve sürekli sosyal onaya ihtiyaç duydukları inancına sahiptirler (Çakıcı, 2003:28).

Ferrari (1992), erteleme eğilimi ile mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkiyi çalıştığı araştırmasında, erteleme eğilimi yüksek olan bireylerin kendi mükemmeliyetçiliklerini de

yüksek bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine Martin vd.'nin (1996) çalışmasında, erteleme eğilimi ile çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeğinin alt boyutları arasında değişik derecelerde anlamlı ilişkilerin varlığı tespit edilmiştir.

Mükemmeliyetçilik ile erteleme kavramlarının arasında en dikkate değer bir diğer ortak nokta, iki kavramın da başarısız olma korkusu ile olan bağlantısıdır. Buna ek olarak birçok araştırmacı, literatürde ertelemeyi başarılı olma ve korku bağlamında çalışmışlardır. Kendini mükemmeliyetçi olarak gören bireyler, çok hırslı ve yaptıkları her işte çok titiz davranan kişilerdir. Bu tip mükemmeliyetçi olan bireylerin kontrol odağı içseldir ve belli şartlar altında yüksek düzeyde performans gösterme güçleri bulunur. Aynı zamanda bu bireyler herhangi bir zorlukla karşılaştıklarında kaçmak yerine yaklaşma stratejisini kullanmaktadırlar (Flett, Hewitt ve Martin, 1995).

Akademik erteleme ve akademik mükemmeliyetçilik kavramları ile ilişkilendirilen, anlaşılmasına destek olan ve dikkate değer bir diğer kavram da yürütücü biliş bilgisi veya yürütücü kontrol sistemidir. Çünkü yürütücü kontrole/yürütücü bilişe sahip olan bireylerde erteleme davranışı ve akademik mükemmeliyetçilik düzeyleri –bilişsel süreçler birbirlerini tetiklediği için- farklılaşabilmektedir. İngilizcede “metacognition” olarak ifade edilen bu kelime, “üst biliş”, “yürütücü biliş”, “metabiliş” ve “bilişin bilişi” gibi farklı şekillerde Türkçeye aktarılmaktadır (Baltacı ve Akpınar, 2011). Gage ve Berliner’e (1984:358) göre, yürütücü biliş, bireyin bilişsel sistemini biliyor olmasıyla ilgili bir kavramdır. Bireyin transfer ve öğrenme sürecinde yürütücü biliş bilgisini kullanması iki şekilde gerçekleşir. Bireyin o anda ne bildiği ile ilgili var olan düşünceleri ve bireyin nasıl öğreneceği, nasıl organize olacağı ile ilgili düşünceleridir. Yürütücü biliş becerileri, kişinin öğrenme ve öğretim sırasında işe koştugu izleme becerilerini ifade etmektedir. Bilişsel kuramın öne sürdüğü bu kavramı Senemoğlu (2018:335) tarafından:

“Bireyin güdüsel süreçlerinin kontrolü de dahil olmak üzere, bilginin dışarıdan alınıp performans olarak üretilinceye kadar tüm bilgiyi işleme süreçlerini yürüten yönergeleri üretilip uygulayan bir sistemdir. Bazı yazarlar yürütücü kontrol sisteminin işe koştugu bu süreçlere **yürütücü biliş stratejileri** adı da vermektedirler. Bireyin kendi yürütücü kontrol sisteminin, diğer bir deyişle öğrenmede kullandığı kendi bilişsel süreçlerinin farkında olması da **yürütücü biliş** (metacognition) olarak adlandırılmaktadır”

şeklinde tanımlanmaktadır. Bilişsel ekolün kuramcıları, öğrenenin öğrenme esnasında var olan içsel süreçlerinin öğretimin içine nasıl katılabileceğini ortaya koymuşlardır. Örneğin, Gagne ve diğerlerine (1988) göre öğrenme rehberinin olması, anlamsal kodlama ve geri getirmenin kolaylığı çeşitli şekillerde öğretime yardımcı olur. En temel öğretim etkinliklerinden biri olan öğrenen kişiyi hedeften haberdar etme, öğrenme süreçlerinden yürütücü kontrol sisteminin etkililiğini sağlamaya yöneliktir. Dolayısıyla öğrenen kişiyi asıl hedeften haberdar ettiğimiz

takdirde öğretim etkinliği, öğrenenin içsel süreçlerini yürütücü biliş hareketine dahil etmesine yardımcı olacaktır (akt: Altındağ, 2008:5).

Yürütücü biliş becerilerine sahip olan birey, öğrenilecek malzeme üzerine daha kolay odaklanır, gerekli veya gereksiz bilgileri ayıklayabilir, bilgiyi kısa süreli bellekte tutabilir, uzun süreli bellekte saklayabilir ve ihtiyaç duyulduğunda hatırlayabilme noktasında çeşitli stratejiler geliştirir, öğrenip öğrenemediğini tespit eder ve tüm bu süreçlerin ardından gerekli dersleri çıkararak bir daha ki öğrenmelerinde daha başarılı olabilmek için kendisinde gerekli düzenlemelere gider (Altındağ, 2008:6).

Bu anlamda üst bilişin akademik başarıya, eğitim durumlarındaki konumuna ve önemine tüm boyutlarıyla değinmekte fayda vardır (Baltacı ve Akpınar, 2011). Yapılan çalışmalar gösteriyor ki yürütücü biliş becerisine sahip olan öğrenciler sahip olmayanlara göre daha planlı ve daha başarılıdır (Carrell, Gajdusek ve Wise, 1998). Daha etkili öğrenen ve isabetli çalışan öğrenciler yürütücü biliş becerilerini kullanan öğrencilerdir (Çalışkan, 2010). Böylece yüksek üst biliş, öğrencinin performansını ve başarısını pozitif yönde etkilemektedir (Kuiper, 2002).

Aynı zamanda yürütücü biliş bilgisine sahip olan bireyler, akademik hayatları boyunca kazandıkları başarılarını veya başarısızlıklarını gözden geçirerek kendileri hakkında içgörüselsel bir başarıya da vakıf olabilmektedir. Bu, kişinin kendini akademik anlamda nasıl gördüğünü kişiye tekrar gösteren metabilşsel bir durumdur. Kişinin çalışmalarını nasıl planlaması gerektiğini, ertelemelerini mantıki olarak nasıl kurgulayacağını ona gösterir. Böylece yürütücü biliş bilgisi, akademik erteleme hakkında da fikir verebilmektedir. Böylece yürütücü biliş becerileri, akademik erteleme davranışı ve akademik mükemmeliyetçilik üzerinde etkili olabilecek bir kavram olması itibariyle birlikte incelenmiştir.

Bu çalışmada yapılan literatür taraması ve veri analizleri sonucunda, yürütücü biliş becerileri akademik mükemmeliyetçilik ve akademik erteleme davranışları arasındaki ilişki çeşitli değişkenler bağlamında incelenmiştir. Bu çalışmada cinsiyet, lise diploma notu, ÖSYM puanı, transkript notu ve algılanan başarı durumu değişkenlerinin örneklem grubu üzerindeki etkisi problem durumu bağlamında araştırılmıştır.

Problem Cümlesi

Üniversite öğrencilerinin yürütücü biliş becerileri, akademik mükemmeliyetçilikleri ve akademik erteleme davranışları çeşitli değişkenlerden nasıl etkilenmektedir?

Alt Problemler

1. Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı, cinsiyet açısından anlamlı farklılık gösterir mi?
2. Üniversite öğrencilerinin yürütücü biliş becerileri, cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı mıdır?
3. Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları, algılanan başarı düzeyleri açısından anlamlı farklılık gösterir mi?
4. Üniversite öğrencilerinin yürütücü biliş becerileri, algılanan başarı düzeyleri açısından anlamlı farklılık gösterir mi?
5. Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları, lise diploma notu açısından anlamlı farklılık gösterir mi?
6. Üniversite öğrencilerinin akademik mükemmeliyetçilikleri, ÖSYM puanları bakımından anlamlı farklılık gösterir mi?
7. Üniversite öğrencilerinin yürütücü biliş becerileri, genel not ortalaması (transkript) bakımından anlamlı mıdır?
8. Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları, genel not ortalaması (transkript) bakımından anlamlı farklılık gösterir mi?
9. Üniversite öğrencilerinin yürütücü biliş becerileri ve akademik erteleme davranışları arasında anlamlı derecede bir ilişki var mıdır?
10. Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları, üniversitede okudukları alanlara göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
11. Üniversite öğrencilerinin yürütücü biliş becerileri, üniversitede okudukları alanlara göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
12. Üniversite öğrencilerinin akademik mükemmeliyetçilik puanları, üniversitede okudukları alanlara göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın Önemi

Üniversite öğrencilerinin geneli, akademik yaşamlarında erteleme davranışında sıkça bulunabilmektedir. Bu durumun sonucunda da bireylerde kaygı durumu oluşmakta ve bireylerin kendilerine yönelik inançlarında değişiklikler gözlenebilmektedir (Akbay ve Gizir, 2010). Bu bağlamda baktığımızda akademik erteleme ile akademik mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin bilinmesi üniversite öğrencileri için gerekli eğitim programlarının ya da müdahale planlarının oluşması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Akademik erteleme ile yürütücü biliş becerileri arasındaki ilişkinin bazı değişkenler tarafından incelenmesi hangi konularda dikkatli olmamız ve daha farklı yaklaşmamız açısından önem teşkil etmektedir. Araştırmadan elde edilen bulgular üniversitelerin rehberlik araştırma merkezlerinde yapılabilecek olan grup etkinlikleri kapsamında da faydalı olabilir.

Öğrenciler arasında yaygın görülen akademik erteleme davranışının yürütücü biliş becerileriyle ve akademik mükemmeliyetçilik kavramıyla birlikte incelenmesi, önleyici ve gelişimsel rehberlik programlarının hazırlanması açısından da önem arz etmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nicel özellik taşıyan betimsel yöntemlerden ilişkisel tarama modelinde yapılmıştır. Tarama modeli, geçmişte meydana gelmiş veya şimdi var olan bir durumu var olduğu şekil itibariyle anlatmayı amaçlayan bir araştırma şeklidir. Tarama modeliyle araştırılan konu, birey veya nesne durum itibariyle kendi koşulları çerçevesinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. İlişkisel tarama deseni ise, iki veya daha fazla değişkenin arasındaki var olan ilişkiyi tanımlayabilmek maksadıyla yapılır (Karasar, 2004; McMillan ve Schumacher, 2010). Araştırmanın değişkenleri; yürütücü biliş becerileri, akademik mükemmeliyetçilik, akademik erteleme davranışı, cinsiyet, lise diploma notu, ÖSYM puanı, genel not ortalaması (transkript) ve algılanan başarı durumudur.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın hedef evrenini Balıkesir Üniversitesi Nacatibey Eğitim Fakültesi ve Fen Edebiyat Fakültesinin Fen ve Matematik alanlarında öğrenim gören üniversite öğrencileri oluştururken, örneklem grubunu ise 2017-2018 Eğitim Öğretim yılında Balıkesir Üniversitesinde Nacatibey Eğitim Fakültesi ve Fen Edebiyat Fakültesinin Fen ve Matematik alanlarında öğrenim gören üniversite öğrencileri içerisinde uygun örnekleme yöntemi ile random olarak seçilen 210 kadın (%52,5) ve 195 erkek (%47,5) olmak üzere 405 öğrenci oluşturmaktadır. Büyüköztürk (2019)'e göre uygun örnekleme; araştırmacının çalışması için ulaşması gereken sayıya ulaşıncaya dek seçilebilecek en mümkün bireylerden örneklem grubunu oluşturmaya çalıştığı yöntemdir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplamak amacıyla üç araç kullanılmıştır. Bu araçlar; Yürütücü Biliş Becerileri Ölçeği (Altındağ, 2008), Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeği (Odacı, Kalkan ve Çıkrıkçı, 2017) ve Akademik Erteleme Ölçeği (Çakıcı, 2003)'dir. Ayrıca katılımcıların cinsiyet, lise diploma notu, ÖSYM puanı, transkript notu ve algıladıkları başarı durumu da alınan bilgiler arasındadır.

Yürütücü Biliş Becerileri Ölçeği (YBBÖ). Altındağ (2008) tarafından, üniversite öğrencilerinin ve yetişkinlerin yürütücü biliş becerilerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek tek boyutlu olup 7'si olumsuz köke sahip olan 30 maddeden oluşmaktadır. 5'li likert tipi olan bu ölçekte yer alan maddeler “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde derecelendirilmiştir. Öğrenciler yürütücü biliş becerilerine sahip oluş derecelerine göre kendilerine; kesinlikle katılıyorsa “5” puan, katılıyorsa “4” puan, kararsızsa “3” puan, katılmıyorsa “2” puan, kesinlikle katılmıyorsa “1” puan vermişlerdir. Ölçekte yer alan ters maddeler 1 puana karşı 5 puan, 2 puana karşı 4 puan, 3 puana karşı 3 puan, 4 puana karşı 2 puan ve 1 puana karşı 5 puan olacak şekilde kodlanmıştır. Ölçekteki puanların ranjı 30 ile 150 arasında değişmektedir. Yüksek puan, öğrencinin yürütücü biliş becerilerine sahip olduğunu göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0,94 olarak hesaplanmıştır ve bu da iç tutarlılık anlamında güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeği (AMÖ). Odacı, Kalkan ve Çıkrıkçı (2017) tarafından üniversite öğrencilerinin akademik mükemmeliyetçiliklerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek; “Kendinden Şüpheli”, “Karşılaştırma” ve “İdealleştirme” boyutlarına da yer vermiştir. 13 maddeden oluşmaktadır ve maddeler arasında ters madde bulunmamaktadır. 5'li likert tipinde olan ölçek Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4) ve Kesinlikle Katılıyorum (5) arasında derecelenmektedir. Ölçekteki puanların ranjı 13 ile 65 arasında değişmektedir. Buradan elde edilecek yüksek puan, öğrencinin akademik mükemmeliyetçiliğinin de yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0,82 olup iç tutarlılık anlamında güvenilirdir.

Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ). Çakıcı (2003) tarafından öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek; “Erteleme” ve “Düzenli Ders Çalışma Alışkanlığı” boyutlarına da yer vermiştir. 19 maddeden oluşan ölçeğin 7'si ters maddedir. 5'li likert tipinde olan ölçek, “beni hiç yansıtıyor” ile “beni tamamen yansıtıyor” arasında

derecelendirilmiştir. Ölçek “beni hiç yansıtmıyor” 1, “beni tamamen ansıtıyor” 5 olacak şekilde tek yönlü puanlanmıştır. Ölçekte yer alan ters maddeler 1 puana karşı 5 puan, 2 puana karşı 4 puan, 3 puana karşı 3 puan, 4 puana karşı 2 puan ve 1 puana karşı 5 puan olacak şekilde kodlanmıştır. Ölçekteki puanların ranjı 19 ile 95 arasında değişmektedir. Öğrencinin ölçekten yüksek puan alması, onun akademik erteleme davranışını çokça gösterdiğini ifade etmektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0,92 olup iç tutarlılık anlamında güvenilir olduğu bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda elde edilen veriler analiz edilirken SPSS 20 paket programı kullanılmıştır. İstatistiksel analizler yapılırken değişkenler arasındaki manidarlık düzeyi $p < 0,05$ şeklinde alınmıştır. Çalışmada üniversite öğrencilerinin yürütücü biliş becerileri, akademik mükemmeliyetçilik ve akademik erteleme davranışları arasındaki ilişki tek yönlü varyans analizi (ANOVA); bu ölçek verilerinin cinsiyet, lise diploma notu, ÖSYM puanı, transkript notu ve algılanan başarı durumu değişkenleri ile ayrı ayrı incelenerek manidar bir farklılığının olup olmadığının gösterilmesi ise ilişkisiz t testi kullanılarak yapılmıştır. Örneklem verileri parametrik özellik gösterdiği için analizde Pearson Momentler Katsayısı Çarpımı hesaplama yöntemi kullanılmıştır.

BULGULAR

Alt problemlere ilişkin bulgular sırasıyla aşağıda açıklanmaktadır.

1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı, cinsiyet açısından anlamlı farklılık gösterir mi?

Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanlarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesinde hesaplanan t testi sonucu Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışı Puanlarının Cinsiyete Göre T Testi Sonuçları

Değişkenler	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kadın	210	55,89	13,133939	403	-5,251	.000*
Erkek	195	62,46	11,35750			

* $p < .05$

Üniversite öğrencilerinde kadınların ($X=55,8905$) akademik erteleme puan ortalamaları ile erkeklerin ($X=62,4615$) akademik erteleme puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır ve bu fark erkeklerin lehinedir ($t_{(402)}=-5,25$; $p < .05$).

2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin yürütücü biliş becerileri, cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı mıdır?

Üniversite öğrencilerinin yürütücü biliş becerileri puanlarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesinde hesaplanan t testi sonucu Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Üniversite Öğrencilerinin Yürütücü Biliş Beceri Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T Testi Sonuçları

Değişkenler	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kadın	210	106,91	16,78489	403	3,063	.002*
Erkek	195	101,72	17,28677			

* $p < .05$

Üniversite öğrencilerinde kadınların ($X=106,91$) yürütücü biliş becerileri puan ortalamaları ile erkeklerin ($X=101,72$) yürütücü biliş becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır ve bu fark kadınların lehinedir. ($t_{(403)}=3,063$; $p < .05$).

3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları, algılanan başarı düzeyleri açısından anlamlı farklılık gösterir mi?

Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanlarının algılanan başarı düzeyi değişkenine göre incelenmesinde hesaplanan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Algılanan Başarı Düzeyi Değişkenine Göre Akademik Erteleme Davranışı Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	8640,626	2	4320,313	29,17	.000*
Gruplarıçi	59546,179	402	148,125		
Toplam	68186,805	404			

* $p < .05$

Yapılan ANOVA testi sonucunda üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı ile algılanan başarı düzeyi arasında anlamlı bir farklılık vardır sonucuna ulaşılmıştır. ($F_{(2,402)}=29,167$; $p < .05$). Üniversite öğrencilerin akademik erteleme davranışları arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu göstermek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre; algılanan başarı düzeyi düşük olan öğrencilerin ($X=70,111$), algılanan başarı düzeyi orta ($X=58,2509$) ve yüksek ($X=54,1053$) olan öğrencilere göre akademik erteleme davranışını daha

fazla sergiledikleri tespit edilmiştir. Bunun yanında algılanan başarı düzeyi orta olan üniversite öğrencilerinin algılanan başarı düzeyi yüksek olanlara göre daha çok akademik erteleme davranışı sergiledikleri bulunmuştur.

4. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin yürütücü biliş becerileri, algılanan başarı düzeyleri açısından anlamlı farklılık gösterir mi?

Üniversite öğrencilerinin yürütücü biliş becerileri puanlarının algılanan başarı düzeyi değişkenine göre incelenmesinde hesaplanan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Algılanan Başarı Düzeyi Değişkenine Göre Yürütücü Biliş Becerileri Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	5039,841	2	2519,921	8,884	.000*
Gruplarıçi	114535,937	402	284,915		
Toplam	119575,778	404			

* $p < .05$

Yapılan ANOVA testi sonucunda üniversite öğrencilerinde yürütücü biliş becerileri ile algılanan başarı düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır ($F_{(2,402)} = 8,844$; $p < .05$). Üniversite öğrencilerin yürütücü biliş becerileri arasındaki farkların hangi gruplar arasında nasıl olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre; algılanan başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerin ($X=106,3816$), algılanan başarı düzeyi orta ($X=105,6218$) ve düşük ($X=95,4444$) olan öğrencilere göre yürütücü biliş becerilerinin daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında algılanan başarı düzeyi orta olan üniversite öğrencilerinin algılanan başarı düzeyi düşük olanlara göre yürütücü biliş becerilerinin daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları, lise diploma notu açısından anlamlı mıdır?

Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının lise diploma notu değişkenine göre incelenmesinde hesaplanan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Lise Diploma Notu Değişkenine Göre Akademik Erteleme Davranışı Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2112,816	2	1056,408	6,417	.002*
Gruplarıçi	65853,089	402	164,633		
Toplam	67965,906	404			

* $p < .05$

Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı ile lise diploma notu arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($F_{(2,402)}=6,417$; $p < .05$). Bu anlamlı farkın hangi gruplar arasında ve hangi yönde olduğu yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre; 42-75 puan alan öğrencilerin ($X=61,3464$), 82-101 arası puan alan öğrencilere ($X=56,3869$) göre daha fazla akademik erteleme davranışı sergilediği tespit edilmiştir. 76-81 arası puan alan öğrenciler ($X=60,2317$) ile 42-75 arası puan alan ve 82-101 arası puan alan öğrenciler arasında akademik erteleme puanları bakımından anlamlı bir fark bulunamamıştır.

6. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin akademik mükemmeliyetçilikleri, ÖSYM puanları bakımından anlamlı farklılık gösterir mi?

Üniversite öğrencilerinin akademik mükemmeliyetçiliklerinin, ÖSYM puan değişkenine göre incelenmesinde hesaplanan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 6'de verilmiştir.

Tablo 6. ÖSYM Puan Değişkenine Göre Akademik Mükemmeliyetçilik Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	976,869	2	488,434	6,311	.002*
Gruplarıçi	31032,686	402	77,388		
Toplam	32009,554	404			

* $p < .05$

Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda üniversite öğrencilerinde akademik mükemmeliyetçilik ile ÖSYM puanı arasında anlamlı bir farkın olduğu bulunmuştur ($F_{(2,402)}=6,311$; $p < .05$). Bulunan anlamlı farkın hangi gruplar arasında ve ne yönde olduğu yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre; 180-285 arası puan alan öğrencilerin ($X=38,5143$), 286-389 arası puan alan öğrencilere ($X=35,00$) ve 390-500 arası puan alan öğrencilere ($X=33,6000$) göre akademik mükemmeliyetçiliklerinin daha fazla olduğu görülmüştür. Bununla beraber 286-389

arası puan alan üniversite öğrencilerinin 390-500 arası puan alanlara göre akademik mükemmeliyetçiliklerinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

7. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin yürütücü biliş becerileri, genel not ortalaması (transkript) bakımından anlamlı mıdır?

Üniversite öğrencilerinin yürütücü biliş becerilerinin, genel not ortalaması (transkript) değişkenine göre incelenmesinde hesaplanan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Genel Not Ortalaması Değişkenine Göre Yürütücü Biliş Becerileri Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	6687,476	2	3343,738	11,844	.000*
Gruplarıçi	112644,464	402	282,317		
Toplam	119331,940	404			

* $p < .05$

Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda üniversite öğrencilerinde yürütücü biliş becerileri ile genel not ortalaması (transkript) puanı arasında anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir ($F_{(2,402)}=11,844$, $p < .05$). Gözlenen anlamlı farkın hangi gruplar arasında ve hangi yönde olduğu yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre; 3,01-4,00 arası puanı olan öğrencilerin ($X=111,6629$), 2,01-3,00 arası puanı olan öğrencilere ($X=103,4450$) ve 1,00-2,00 arası puanı olan öğrencilere ($X=100,0526$) göre yürütücü biliş becerilerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bununla beraber 2,01-3,00 arası puan alan üniversite öğrencilerinin 1,00-2,00 arası puan alanlara göre yürütücü biliş becerilerinin daha iyi olduğu sonucuna varılmıştır.

8. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları, transkript notu açısından anlamlı mıdır?

Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışının, genel not ortalaması (transkript) değişkenine göre incelenmesinde hesaplanan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Genel Not Ortalaması (Transkript) Değişkenine Göre Akademik Erteleme Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	6712,600	2	3356,300	22,159	.000*
Gruplarıçi	60433,084	402	151,461		
Toplam	67145,684	404			

* $p < .05$

Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı ile genel not ortalaması (transkript) arasında anlamlı bir farkın olduğu sonucuna varılmıştır ($F_{(2,402)}=22,159, p<.05$). Bulunan anlamlı farkın hangi gruplar arasında ve ne yönde olduğu yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre; 1,00-2,00 arası puanı olan öğrencilerin ($X=63,2316$), 3,01-4,00 arası puan alan öğrencilere ($X=51,6742$) göre daha fazla akademik erteleme davranışı sergilediği bulunmuştur. Bununla beraber 2,01-3,00 arası puan alan öğrencilerin (60,0413), 3,01-4,00 arası puan alan öğrencilere göre daha fazla akademik erteleme yaptıkları saptanmıştır. 1,00-2,00 arası puan alan öğrenciler ile 2,01-3,00 arası puan alan öğrenciler arasında ise akademik erteleme davranışı bakımından anlamlı bir fark olduğu bulunamamıştır.

9. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin yürütücü biliş becerileri ve akademik erteleme davranışları arasında anlamlı derecede ilişki var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin yürütücü biliş becerileri ve akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi için hesaplanan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Akademik Erteleme, Yürütücü Biliş Becerileri ve Mükemmelliyeçilik Korelasyon Analizi

	Akademik Erteleme	Yürütücü Biliş Becerileri	Mükemmelliyeçilik
Akademik Erteleme	1	-,39*	,073
Yürütücü Biliş Becerileri	-,39	1	-,077
Mükemmelliyeçilik	,073	-,077	1

* $p < .01$

Tablo 9 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin yürütücü biliş becerileri ile akademik erteleme davranışları arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. ($r = -.390, p < .001$). Bu sonuç yürütücü biliş becerilerine sahip kişilerin akademik erteleme davranışını sıklıkla göstermediğini düşündürmektedir.

10. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları, üniversitede okudukları alanlara göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışının, üniversitede okudukları alan değişkenine göre incelenmesinde hesaplanan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Üniversitede Okunan Alan Değişkenine Göre Akademik Erteleme Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4102,217	2	2051,108	12,867	,000*
Gruplarıçi	64084,588	402	159,414		
Toplam	68186,805	404			

* $p < .001$

Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı ile üniversitede okunulan bölüm arasında anlamlı bir farkın olduğu sonucuna varılmıştır ($F_{(2,402)}=12,867$, $p < .001$). Bulunan anlamlı farkın hangi gruplar arasında ve ne yönde olduğu yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre; Fen alanında okuyan öğrencilerin ($X=61,84$), Sosyal alanda okuyan öğrencilere ($X=54,41$) göre daha fazla akademik erteleme davranışı sergilediği tespit edilmiştir ($p < .001$).

11. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin yürütücü biliş becerileri, üniversitede okudukları alanlara göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Üniversite öğrencilerinin yürütücü biliş becerileri puanlarının okudukları alan değişkenine göre incelenmesinde hesaplanan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 11'de verilmektedir.

Tablo 11. Üniversitede Okunan Alan Değişkenine Göre Yürütücü Biliş Becerileri Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4400,278	2	2200,139	7,679	,001*
Gruplarıçi	115175,499	402	286,506		
Toplam	119575,778	404			

* $p < .001$

Yapılan ANOVA testi sonucunda üniversite öğrencilerinde yürütücü biliş becerileri ile okudukları alan arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır ($F_{(2,402)} = 7,679$; $p < .001$). Üniversite öğrencilerinin okudukları alanlara göre yürütücü biliş becerileri arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonucuna göre; Sosyal alanında okuyan öğrencilerin yürütücü biliş beceri puanları ortalamasının ($X=109,47$), Fen alanında okuyan öğrencilerin ($X=103,41$) ve Matematik alanında okuyan öğrencilerin ($X=100,28$) yürütücü biliş beceri puan ortalamalarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p < .001$).

12. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin akademik mükemmeliyetçilik puanları, üniversitede okudukları alanlara göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Üniversite öğrencilerinin akademik mükemmeliyetçiliklerinin, üniversitede okudukları alan değişkenine göre incelenmesinde hesaplanan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Üniversitede Okudukları Alan Değişkenine Göre Akademik Mükemmeliyetçilik Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	962,535	2	481,268	6,231	,002
Gruplarıçi	31047,129	402	77,232		
Toplam	32009,664	404			

* $p < .01$

Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda üniversite öğrencilerinin akademik mükemmeliyetçilik puanları üniversitede okudukları alana göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(2,402)} = 6,231$; $p < .01$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında ve ne yönde olduğunu bulmak için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre; Matematik alanında okuyan öğrencilerin mükemmeliyetçilik puan ortalaması ($X=38,27$), Fen alanında okuyan öğrencilerin mükemmeliyetçilik puan ortalamasından ($X=34,93$) ve Sosyal alanda okuyan öğrencilerin mükemmeliyetçilik puan ortalamasından ($X=33,91$) anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur ($p < .01$). Bu sonuç Matematik alanında okuyan öğrencilerin diğer alanlarda okuyan öğrencilere göre daha mükemmeliyetçi olduklarını göstermektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada üniversite öğrencilerinde yürütücü biliş becerilerinin, akademik mükemmeliyetçiliğin ve akademik erteleme davranışının cinsiyet, algılanan başarı durumu, lise diploma notu, ÖSYM puanı ve transkript notu değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada katılımcıların yürütücü biliş becerilerini ölçmek için Yürütücü Biliş Becerileri Ölçeği, akademik mükemmeliyetçiliklerini ölçmek için Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve akademik erteleme davranışlarını ölçmek için de Akademik Erteleme Ölçeği kullanılmıştır.

İlk olarak üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı ile cinsiyet arasındaki farkın manidarlığına bakılmıştır. Bulunan sonuç, üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışının erkeklerin lehine yüksek olduğu şeklindedir. Literatürde yer alan çalışmalarda ise akademik ertelemenin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği ile ilgili değişik sonuçlar yer almaktadır. Kachgal, Hansen ve Nutter'in (2001) 68 kadın ve 73 erkek öğrenci ile gerçekleştirdikleri araştırmada, akademik erteleme davranışının cinsiyete göre manidar bir fark göstermediği saptanmıştır. Milgram ve Marshevsky (1995) ise İsrail'de 115 erkek ve 85 kız öğrencide akademik ertelemeye dair farklı değişkenleri inceledikleri araştırmada, erkeklerin daha çok erteledikleri ortaya çıkmıştır (akt: Çakıcı,2003).

Bu çalışmanın ikinci bulgusu, üniversite öğrencilerinde yürütücü biliş becerilerinin kadınların lehine olduğudur. Altındağ (2008;61), Hacettepe Üniversitesindeki öğrencilerle gerçekleştirdiği bir çalışmada yürütücü biliş becerilerinin kız öğrencilerde daha fazla olduğunu bulgulamıştır. Yine Demir ve Özmen'in (2011:145) yaptığı çalışmada yürütücü biliş becerilerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesinde kızların lehine bir sonuca ulaşılmıştır.

Çalışmada üçüncü alt problem olarak elde edilen bulgu, algılanan başarı düzeyi düşük olan öğrencilerin akademik ertelemeyi daha çok sergiledikleri ve algılanan başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerin ise akademik ertelemelerinin daha az olduğu şeklindedir. Klassen, Krawchuk ve Rajani (2007), Pfister (2002), Sirios (2004), akademik erteleme davranışı ile ilgili gerçekleştirdikleri çalışmalarında, erteleme davranışı ile algılanan olumlu inançlar arasında negatif yönlü manidar bir ilişki olduğu saptamışlardır (akt: Kandemir:2014:58).

Çalışmadan elde edilen dördüncü bulgu, üniversite öğrencilerinin algılanan başarı düzeyleri arttıkça yürütücü biliş becerilerinin de yüksek çıktığı yönündedir. Bu konuyla ilgili alan yazına baktığımızda Clause, Delbridge, Schmidt, Chan ve Jennings (2001), yaptıkları bir çalışmada bireylerin yürütücü biliş becerileri ile başarılarına dair olumlu algıları arasındaki ilişkiyi incelemişler ve başarı anlamında olumlu algılara sahip olan bireylerin yürütücü biliş becerilerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (akt: Şahin ve Tunca, 2014:49). Yine Akın (2006:203) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmanın sonucunda ise; algılanan başarı düzeyi

yüksek olan üniversite öğrencilerinin daha fazla biliş üstü becerilere sahip olduğu, algılanan başarı düzeyi düşük olan üniversite öğrencilerinin ise daha düşük biliş üstü becerilere sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Bu araştırmanın beşinci alt problemine ait bulgusu, üniversite öğrencilerinde lise diploma notu düşük olanların lise diploma notu yüksek olanlara göre daha fazla akademik erteleme davranışı gösterdiği şeklindedir. Bu konuyla ilgili literatürde yer alan bir çalışmada Owens ve Newbegin (1997) lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirdikleri bir araştırmada okul başarısı ve akademik erteleme davranışları arasında negatif ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Bir başka çalışmada ise Rothblum, Solomon ve Mukarami (1986) öğrencilerin akademik erteleme ile not ortalamaları arasındaki ilişkiye bakmışlar ve akademik erteleme davranışı ile not ortalaması arasında negatif yönde manidar bir ilişki tespit etmişlerdir ($r=-.22$, $p<.001$). Erteleme davranışını gösteren öğrencilerin not ortalamalarının, ertelemeyen öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmüştür.

Çalışmadan elde edilen altıncı bulgu, üniversite öğrencilerinin ÖSYM puanı düşük olanlarının akademik anlamda daha mükemmeliyetçi olduğu yönündedir. Bu sonuca karşılık alan yazında yer alan bulguda tersi bir durum saptanmıştır. Kendine dair mükemmeliyetçiliği yüksek olan kişiler, daha çok hırslı ve yapmaları gereken işlerde son derece dikkatlidirler. Bu tipteki mükemmeliyetçilerin kontrol odağı içeridedir ve belli şartlar altında yüksek düzeyde başarı gösterme eğilimlerine sahiptir. Bununla beraber, böyle mükemmeliyetçi kişiler içsel güdülenmeye sahip olup başarı gerektiren işlerde sorumluluktan kaçmak yerine yaklaşma stratejisini kullanırlar (Flett, Hewitt ve Martin, 1995, akt: Çakıcı, 2003:28). Akademik başarıda mükemmeliyetçiliği olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik şeklinde inceleyen İlhan ve Sünkür (2012:183)'e göre olumlu mükemmeliyetçilik ile matematik dersine yönelik kaygı arasında tespit edilen negatif korelasyon bu kişilerin ulaşmak istedikleri hedeflere ulaşma noktasında kaygı yaşamadıklarını ve bu noktadan hareketle öğrencilerin akademik başarılarının artması gerektiğini düşündürmektedir. Bununla beraber, olumsuz mükemmeliyetçilik ile matematik başarısı arasında da negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Ram'ın 2005 yılında yatığı çalışmaya göre ise, olumlu mükemmeliyetçiliğin akademik başarı üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu gösterirken, olumsuz mükemmeliyetçiliğin ise akademik başarıya negatif yönde yansıdığını göstermektedir (akt: İlhan ve Sünkür, 2012:179).

Bu çalışmanın yedinci alt problemine dair bulgusu, genel not ortalaması yüksek olan üniversite öğrencilerinin yürütücü biliş becerilerinin daha yüksek olduğu yönündedir. Alan yazındaki çalışmalara baktığımızda, üst bilişin bireylere günlük yaşamlarında katkıda bulunduğu kadar akademik başarı anlamında da destek olma noktasında oldukça etkili bir

bireysel farklılık oluşturduğunu göstermektedir (Dinçer, 2009). Başka bir çalışmada ise öğrenme sürecinde yürütücü biliş becerilerine sahip olan ve bu beceriyi kullanabilen öğrencilerin daha etkili öğrendikleri ve dolayısıyla daha başarılı oldukları gözlenmiştir (Çalışkan, 2010). Yıldız (2010) da bu konuya dair bir çalışmada akademik başarının üst bilişten etkilendiği ve üst bilişin öğrencilere akademik başarı noktasında katkıda bulunduğu sonucuna varmıştır. Yine Senemoğlu (2018) öğrencilerin akademik başarıyı elde etmelerinde kendi öğrenme stratejilerinin farkında olmalarının ve kendi öğrenmelerini düzenleyebilmelerinin etkili olduğunu söylemiştir.

Bu araştırmanın sekizinci alt probleme ilişkin bulgusu genel not ortalaması (transkript notu) düşük olan üniversite öğrencilerinin yüksek olan öğrencilere göre daha çok akademik erteleme davranışı sergilediği yönündedir. Alan yazında bu bulguya dair Çakıcı (2003:124) da genel not ortalaması ve akademik erteleme davranışı arasında negatif bir ilişki tespit etmiştir. Ayrıca Beswick, Rothblum ve Mann (1988)'de, öğrencilerde akademik başarı ile akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkiye bakmışlardır. Bu çalışmada öğrencilerin akademik başarılarının incelenmesi için psikoloji dersinin gereklilikleri referans alınmıştır. Çalışma sonuçlarına göre öğrencilerin hazırladıkları dönem ödevlerinin taslağından aldıkları notlar ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişki negatif yönlü ($r=-.26$), ödevlerinden aldıkları not ile erteleme davranışları arasındaki ilişki negatif yönlü ($r=-.21$) ve psikoloji dersinin dönem sonu sınavından aldıkları not ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişki yine negatif yönlü olup ($r=-.30$) anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu bulgular öğrencilerin akademik erteleme davranışları ve akademik başarıları arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın dokuzuncu alt bulgusu ise üniversite öğrencilerinde yürütücü biliş becerileri ile akademik erteleme davranışı arasındaki negatif yönlü bir ilişki çıkmasıdır. Bu bulgu üniversite öğrencilerinde yürütücü biliş becerilerine sahip olan üniversite öğrencilerinin daha az akademik erteleme davranışı sergilediklerini göstermektedir.

Araştırmanın onuncu, on birinci ve on ikinci bulguları üniversite öğrencilerinin okudukları bölümler ile akademik erteleme, yürütücü biliş becerileri ve akademik mükemmeliyetçilik arasında anlamlı bir farklılığın olduğu yönündedir. Yapılan analizler sonucunda Fen alanında okuyan üniversite öğrencilerinin, Sosyal alanlarda okuyan üniversite öğrencilerine göre daha fazla akademik erteleme davranışı sergilediği görülmüştür. Yine Sosyal alanlarda okuyan üniversite öğrencilerinin yürütücü biliş becerileri puan ortalamaları, Fen ve Matematik alanında okuyan üniversite öğrencilerinin yürütücü biliş becerileri puan

ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur. Çalışmanın son bulgusunda ise Matematik alanında okuyan üniversite öğrencilerinin Fen ve Sosyal alanlarda okuyan üniversite öğrencilerine göre daha mükemmeliyetçi olduğu tespit edilmiştir.

Alan yazında, yürütücü biliş becerileri ile akademik erteleme davranışı kavramları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar sınırlı olup ileride yapılacak araştırmalarda çalışılması önerilmektedir. 2017-2018 yaz döneminde Balıkesir Üniversitesinde öğrenim gören üniversite öğrencileri çoğunlukta olmak kaydıyla çeşitli illerde okuyan üniversite öğrencilerinin katılımıyla gerçekleşen bu araştırmanın 405 öğrenci ile sınırlı olması ve veri toplama aracı olarak yalnızca ölçeklerin kullanılması bu araştırmanın sınırlılıklarıdır. Araştırmaya katılan Balıkesir Üniversitesi öğrencileri yaz okuluna gelen öğrencilerle sınırlı kalmıştır.

Gelecekte bu konuyla ilgili yapılacak olan araştırmalarda örneklem grubunun genişletilmesi ve sadece bir üniversiteye bağlı kalınmayıp araştırmaya birden fazla üniversitenin dahil edilmesi önerilebilir. Yine çalışma farklı öğrenim düzeylerinde yapıp sonuçlar kıyaslanabilir. Yürütücü biliş becerileri, akademik mükemmeliyetçilik ve akademik erteleme arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi, hangi konularda daha dikkatli olunması ve daha farklı yaklaşılması açısından önem teşkil etmektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bulguların üniversitelerin ve okulların rehberlik servislerinde yapılabilecek olan grup etkinliklerine yol göstereceği düşünülmektedir. Ayrıca yapılan bu çalışma nicel bir araştırma olup değişkenler arasındaki ilişkiyi daha derinlemesine gösterecek nitel bir çalışmanın yapılması faydalı olabilir.

Kaynakça

- Akbay, S. E. ve Gizir, A. (2010). Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: Akademik güdülenme, akademik özyeterlilik ve akademik yüklenme stillerinin rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 60-78.
- Akın, A. (2006). *Başarı amaç oryantasyonları ile bilişötesi farkındalık, ebeveyn tutumları ve akademik başarı arasındaki ilişkiler*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Altındağ, M. (2008). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yürütücü Biliş Becerileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Aydoğan D. ve Özbay Y. (2012). Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluluk kaygı, öz-yeterlilik açısından açıklanabilirliğinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2 (3), 1-9.

- Baltacı, M. ve Akpınar, B. (2011). Web tabanlı öğretimin öğrenenlerin üstbiliş farkındalık düzeyine etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (16), 319-333.
- Beswick, G., Rothblum, E. D. ve Mann, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination. *Australian Psychologist*, 23 (2), 207-217.
- Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum (25. Baskı)* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Carrell, P. L., Gajdusek, L. ve Wise, T. (1998). Metacognition and EFL/ESL reading. *Instructional Science*, 26, 97-112.
- Çakıcı, D. Ç. (2003). *Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışının incelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çalışkan, M. (2010). *Öğrenme stratejileri öğretiminin yürütücü biliş bilgisine, yürütücü biliş becerilerini kullanmaya ve başarıya etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Çıkrıkçı, Ö., Kalkan, M. ve Odacı, H. (2017). Akademik mükemmeliyetçilik ölçeğinin geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 353-366.
- Clause, C. S., Delbridge, K., Schmitt, N., Chan, D. ve Jennings, D. (2001). Test preparation activities and employment test performance. *Human Performance*, 14 (2), 149-167.
- Demir, Y. Özmen, Y. (2003). Üniversite öğrencilerinin üst biliş düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20 (3), 145-160.
- Dinçer, B. (2009). *Öğretmen adaylarının düşünme stilleri profillerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Ekinci, E. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin akademik öz-yeterlilik düzeyleri ve akademik erteleme davranışlarının öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini yordama gücü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Ferrari, J. R. (1992). Procrastinators and perfect behavior: An exploratory factor analysis of self-presentation, self-awareness, and selfhandicapping components. *Journal of Research in Personality*, 26, 75-84.
- Flett, G. L., Hewitt, P. L. & Martin, T. R. (1995). *Dimensions of perfectionism and procrastination*. In J. R. Ferrari, J. L. Johnson & W. G. McCown (Eds), *Procrastination and task avoidance: Theory, Research and Treatment* (p.113-136). New York: Plenum.

- Gage, N. L. ve Berliner, D. C. (1984). *Educational psychology*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Gagne, R. M., Briggs, L. J. ve Wager, W. W. (1988). *Principles of instructional design*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Haycock, L.A., McCarthy, P. ve Skay, C.L. (1998). Procrastination in college students: The role of self-efficacy and anxiety. *Journal of Counseling and Development*, 76, 317-325.
- İlhan, M. Öner, Sünkür, M. (2012). Matematik kaygısı ile olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçiliğin matematik başarısını yordama gücü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 178-188.
- Kachgal, M. M., Hansen, L. S. ve Nutter, K.J. (2001). Academic procrastination prevention/intervention: Strategies and recommendations. *Journal of Developmental Education*, 25, 14-21.
- Kandemir, M. (2016). Akademik erteleme davranışını açıklayıcı bir model. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4 (3), 51-72. DOI: 10.14527/pegegog.2014.016
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Klassen, R., Krawchuk, L. ve Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33, 915–931.
- Kuiper, R. (2002). Enhancing metacognition through the reflective use of self-regulated learning strategies. *Journal of Continuing Education in Nursing* (33)2, 78-87.
- Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality*, 20, 474-495.
- LoCicero, K. A., Ashby, J. S. ve Kern, R. M. (2000). Multidimensional perfectionism and lifestyle approaches in middle school students. *The Journal of Individual Psychology*, 56, 449-460.
- McMillan, J.H. ve Schumacher, S. (2010). *Research in education: Evidence-based inquiry* (7th Edition). London: Pearson.
- Milgram, N.N. & Marshevsky, S. (1995). Correlates of academic procrastination: Discomfort, task aversiveness and task capability. *Journal of Psychology*, 129, 145-155.
- Milgram, N. N. & Tenne, R. (2000). Personality correlates of decisional and task avoidant procrastination. *European Journal of Personality*, 14, 141156.
- Pfister, T. (2002). *The effect of self-monitoring on academic procrastination, self efficacy and achievement*. The Florida State University College of Education. ABD, Florida.

- Ram, A. (2005). *The Relationship of Positive and Negative Perfectionism to Academic Achievement, Achievement Motivation, and Well-Being in Tertiary Students*. Unpublished Master Thesis, University of Canterbury, New Zealand.
- Rice, K.G. ve Preusser, K.J. (2002). The adaptive / maladaptive perfectionism scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 34 (4), 210-223.
- Roberts, M. S. (1997). *Yaşamı ertelemeyin*. (Çev. Levent Kartal). İstanbul: Mavi Okyanus Yayıncılık.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J. ve Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33 (4), 387-394
- Slade, P. D. ve Owens, R. G. (1998). A dual process model of perfectionism based on reinforcement theory. *Behavior Modification*, 22 (3), 372-391.
- Senecal, C., Koestner, R., ve Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *Journal of Social Psychology*, 135, 607-619.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya* (25. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sirois, F. (2004). Procrastination and intentions to perform health behaviors: The role of self-efficacy and the consideration of future consequences. *Personality and Individual Differences*, 37, 115–128.
- Solomon, L. ve Rothblum, E. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503-509.
- Şahin, S. A. ve Tunca, N. (2014) Öğretmen adaylarının bilişötesi (üst biliş) öğrenme stratejileri ile akademik öz yeterlik inançları arasındaki ilişki. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 4 (1).
- Owens, M. A. ve Newbegin, I. (1997). Procrastination in high school achievement: A causal structural model. *Journal of Social Behavior & Personality*, 12, 869-888.
- Yıldız, G. (2010). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin matematik başarıları, bilişüstü stratejileri, düşünme stilleri ve matematik öz kavramları arasındaki ilişkiler*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.